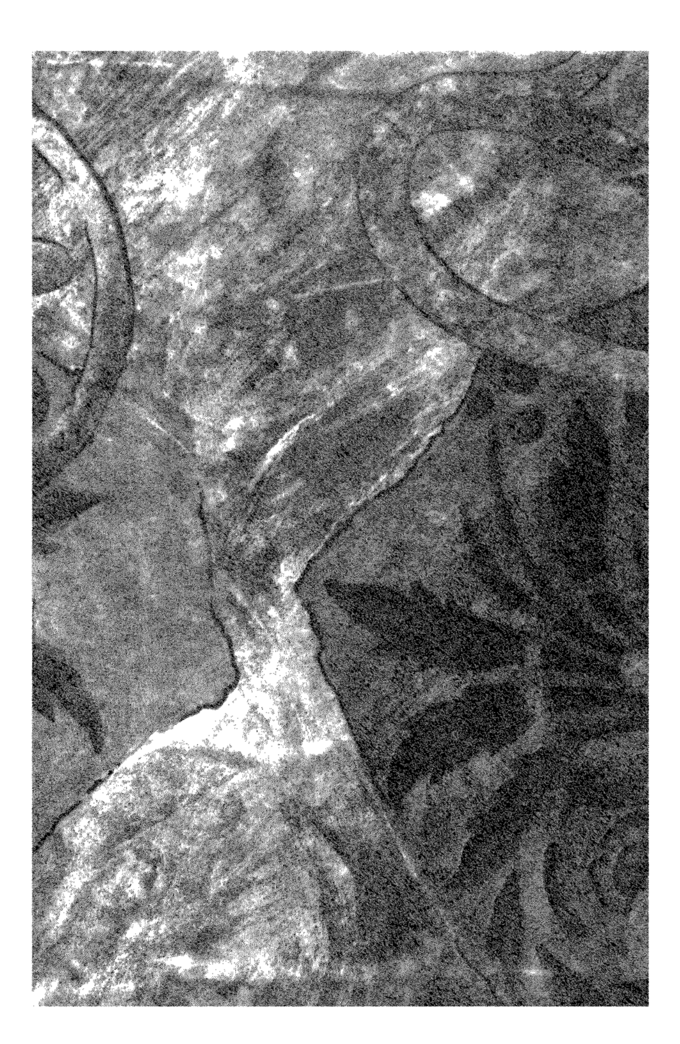






لجنة التأليف والترجمة والنشر

مبادئ التربية الإسلامية

تأليف

أسماء حسن فهمي

الحاصلة على درجة أستاذ فى التربية من انجلترا

القاهرة
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر
١٣٦٦هـ — ١٩٤٧م

الفهـــرس

صفحة

صفحة

إهـــداء الـكتاب

لذكرى أبى العزيز

رأيت يا أبتِ أن خير ما أقدمه لك وأنت الذى يممتنى شطر العلم ، وكان أعز أمانيك أن أتوجه وجهة العمل والبحث ، أن أقدم لذكراك العاطرة باكورة إنتاجى . . .

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

تساهم التربية مساهمة جدية فى بناء مجد الأمم وحضارتها فمنها تصدر القوى الدافعة لتحقيق الغايات وهى التى ترسم الخطى وتعين الاتجاهات . . وإذا كنا نشيد دائما بعظمة الحضارة الإسلامية الغابرة و نعتز بفنونها ومبادئها وأبطالها وأخلاقها فنحن نشيد ضمنا بالتربية الإسلامية التى هى روح الحضارة وقوامها .

وإذا اعتبرت الحضارة الإسلامية نقطة تطور هامة فى تاريخ البشرية لما ترتب عليها من تغييرات عقلية واجتماعية وسياسية باقية ، فكذلك ينبغى أن ينظر إلى التربية الإسلامية التى هى أساس تلك الحضارة ، والتى لها من الآثار والخصائص ما يميزها عن سائر أنواع التربية .

ومن عجب أن تتعدد الأبحاث فى نواحى الحضارة الإسلامية من سياسة وعلوم واقتصاد واجتماع بينما تقل الدراسات التى تعالج موضوعات التربية بالذات وهى الأبحاث التى تتصل اتصالا مباشرا بمبادئ وأنظمة ومعاهد وأساليب ومناهج التربية والتعليم فى البلاد الإسلامية . فالتربية الإسلامية فى الواقع لا تحظى إلا بحظ يسير من العناية فى مراجع تاريخ التربية إذا قورنت بالتربية الإغريقية أو الرومانية أو المسيحية مثلا ، وهى التى تفرغ لها الأبحاث المستفيضة بالأساليب العلمية الحديثة بينما يقتصر فى معالجة التربية الإسلامية على

عدد من الصفحات لا يتناسب وأهميتها فى عالم التطور الفكرى والخلق فى الشرق والغرب على السواء .

ولقد لفت نظرى هـذا النقص أثناء دراستى للتربية فى إنجلترا فقدمت رسالة فى هذه الناحية منذ تسع سنوات اعتمدت عليها فى إصدار هذا البحث .

والتربية الإسلامية جديرة بفائق العناية من جانب المشتغلين بالتربية جميعا . فهى فضلا عن آثارها الخالدة فى ميادين الأخلاق والدين والتقاليد والعلوم والفنون وهى النواحى التى كشف عنها المؤرخون وأجلوا خفاياها وكنوزها ، فقد خلفت لنا إلى جانب ذلك تراثا لم يُجتَلَ تماما بعد ، فى عالم النظريات والنظم والأساليب التربوية مما لا تزال آثاره باقية بين ظهرانينا ومؤثرة فى تكويننا وتفكيرنا . هـذا فضلا عن أن التربية الإسلامية حلقة هامة فى نمو وتطور التربية عامة ؛ فبعض طرائق التربية الإسلامية مثلا تنتقل إلى معاهد الغرب كوظيفة المعيد والرحلة والمناظرة وتؤثر فى نمو التربية الغربية إلى جانب تأثير علوم العرب وفنونهم . إذن فدراسة تطور التربية دراسة كاملة متصلة يستلزم العناية بتراث المسلمين فى التربية .

وفى الصفحات التالية سنحاول علاج ما كانت عليه التربية الإسلامية فى العصور الوسطى ، وما سمت إليه وما قصرت دون الوصول إليه ، وذلك عن طريق دراسة المعاهد والمبادئ والنظم والأساليب التربوية وبيان ما انطوت عليه من مثل وغايات كنزعتها المثالية التى تجلت فى تقديس العلم والسمو به إلى مرتبة العبادة والعناية البالغة بالدين والأخلاق وأمور الدنيا والآخرة معا ، ومرونتها فى طرق التحصيل وعدم تقيدها بالنظم المركزية الجامدة ، وروح الديمقراطية والإخاء والمساواة التى قضت على الفروق بين الشعوب والأجناس

والطبقات فى ميدان التعليم كما فى ميدان الدين فوفرت لجميع الأفراد الذين يقبلون على التعليم من تلقاء أنفسهم فرصا متساوية فى التحصيل بطريقة لم يألفها العالم القديم ولا يزال يقصر دونها جهود كثير من الشعوب الحديثة .

كما ستبين تلك الدراسة أهم ما ابتكرته التربية الإسلامية فى عصورها الأولى من أساليب تأثرت بها التربية قرونا طويلة كالمناظرة والمناقشة والطرق الفردية فى التعلم وقوامها العناية بأمر المكتبات والاطلاع ، والاعتماد على الذاكرة ، مما له أثره الكبير فى فهم تطور التربية ووقوفنا على مدى تقدمنا وقصورنا فى غاياتنا وأساليبنا فى ميدان التربية فلا تزال تربطنا بالماضى صلات وثيقة ، وحاضرنا لا نفهمه على حقيقته إلا إذا رجعنا إلى ماضينا وكشفنا عن أسراره وكنوزه .

ولعل عهد إحياء الوحدة العربية الحديثة هو أصلح المناسبات لدراسة أهم أسس الوحدة الإسلامية القديمة التى نترسم خطاها ونستمد من روحها ونقتدى بمثلها وغاياتها مما نجده واضحاً فيما ارتأته لنفسها من مبادئ وغايات للتربية .

الفصل الاول

تطورات المجتمع الإسلامى وعلاقتها بالتربية

التربية الإسلامية ، كالحضارة الإسلامية ، خلاصة تفاعل ثقافات واتجاهات وآداب أجناس وشعوب مختلفة تآلفت وامتزجت بالتدريج فى ظل الخلافة الإسلامية تحت تأثير الدين الإسلامى واللغة العربية وهما لحمتها وسداها . وتكونت من كل هذه العناصر وحدة منسجمة تتميز بالتجانس الروحى والعقلى . فقد دخل فى تكوين الإمبراطورية الإسلامية شعوب شديدة التباين والتباعد ، مختلفة الثقافات والعقائد والعادات ، كالهنود والفرس والأتراك والعرب والروم والقبط والمغاربة والزنوج . على أن هذه الشعوب لم تلبث أن اتصلت وتمازجت بفعل وحدة الدين واللغة حتى تضاءلت الفروق الأقليمية وتلاشت الحدود السياسية ، فتكونت بذلك الأمة الاسلامية الكبرى .

وأشد ما يظهر هذا التجانس فى ميدان التربية والتعليم ، فقد كان هناك تربية إسلامية عامة تتفق فى اتباع مبادئها وأسسها وأكثر تفاصيلها كل شعوب الإمبراطورية المترامية الأطراف من المواطنين المسلمين ، إذ كان لغير المسلمين معاهدهم الخاصة . وعلى ذلك سنعالج التربية الإسلامية كوحدة على الرغم من تعدد وتباعد البقاع الإسلامية ، ابتداء من ظهور الإسلام فى شبه جزيرة العرب حتى سقوط بغداد فى يد المغول وانهيار « وحدة » الإمبراطورية الإسلامية .

وغنى عن البيان أنه عند ما يذكر تاريخ الإسلام أو التربية الإسلامية يقصد عادة الكلام عن الإسلام فى العصور الوسطى لا الحديثة، وذلك لأن الشعوب الإسلامية كانت قوة خطيرة الشأن مسيطرة على مساحات شاسعة من الأرض إما ثقافياً وتجارياً وإما سياسياً ؛ إلى جانب أن الدين الإسلامى لا القومية كان أساس الدولة ومركز الوحدة الروحية . وعلى ذلك سينصب علاجنا للموضوع على المبادئ التربوية الإسلامية فى العصور الوسطى وفق التقسيم التاريخى المتبع .

وتقتضى هذه الدراسة التمهيد لها باستقصاء أهم التطورات التاريخية للمجتمع الإسلامى ؛ فالنظم والآراء التربوية تتأثر بما يكنفها من أحداث سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية لأن المبادىء التربوية تنبت عادة تحت تأثير التطورات الهامة للعصر . ولذلك كان علينا أن نعرض دراسة تاريخية مجملة للفترة التى سنعنى بعلاج نواحى التربية فيها قبل أن نتصدى لبحث المبادئ التربوية بالذات.

تمتد الفترة التى سندرسها وهى فترة « الوحدة الإسلامية » حوالى ستة قرون : ابتداء من القرن السابع الميلادى عند ما انتشر الإسلام فى شبه جزيرة العرب ثم انتقل بسرعة فائقة إلى ربوع إمبراطوريتى الفرس والروم حيث تغلغلت جذوره وامتدت أفنانه ، حتى القرن الثالث عشر عند ما قضى على الخلافة العباسية فى بغداد على يد المغول ، ففقد العالم الإسلامى بذلك الكثير من مظاهر وحدته العقلية والروحية وأخذ ينحدر فى طريق الاضمحلال العلمى والاقتصادى متأثراً فى ذات الوقت بانحلال قوة المسلمين فى أسبانيا فى ذاك العهد .

ويمكن أن نستخلص من هذه الحقبة الطويلة من الزمن أهم ما تأثرت به

التربية الإسلامية من تطورات . ولهذا الغرض سنقسم تلك الفترة إلى مراحل ثلاث وفق ما تميزت به كل مرحلة من تغييرات هامة طبعت العصر بطابع خاص .

فالمرحلة الأولى لنمو الإسلام هى المرحلة التى وضعت فيها الأسس والمبادئ الرئيسية السياسية والدينية والاجتماعية والخلقية من عهد النبى (صلعم) والخلفاء الراشدين مما كان له شأن بعيد الأثر فى الحياة الإسلامية مدة قرون طويلة ، ولا تزال تتأثر به الشعوب الإسلامية إلى يومنا هذا .

فإلى هذا العهد الذى يبدأ بظهور الإسلام فى شبه جزيرة العرب فى القرن السابع الميلادى يرجع بناء كيان الدولة السياسى والاجتماعى . فالقبائل العربية المتنافرة المتنازعة تتحد لأول مرة تحت إمرة زعيم واحد بعد أن مهد الطريق للاتحاد باعتناق مبادئ واحدة وعبادة إله واحد بعد أن كانت آلهة القبائل متعددة متخاصمة ، وهكذا ألف الإسلام بين قلوب العرب فأصبحوا بنعمته إخوانا وكونوا أمة واحدة ، وقد كانوا على شفا هاوية من النار فأنقذهم الله منها وجعلهم نواة الأمة الإسلامية الكبرى . ولقد احتفظت الدولة بطابعها الدينى حتى بعد خروجها من حدود الجزيرة العربية وامتدادها فى آفاق بعيدة واندماجها فى شعوب وحضارات متباينة . فلم يكن هناك فاصل بين الرياستين الدينية والسياسية ، بل اتحدت القوتان كما كان الحال فى عهد النبى المؤسس الأول للدولة الإسلامية الذى جمع بين السلطتين وجعل أساس الحكم والعلاقات بين الناس تعاليم القرآن الكريم والدين الحنيف . ومنذ ذلك الوقت أخذت الدولة صبغتها الدينية وتغلغل الدين فى جميع نواحى الحياة وترتب على ذلك تكوين أمة من المؤمنين تجمع أفرادها عواطف مؤتلفة واتجاهات وغايات ومثل وأخلاق وتقاليد متحدة ولغة واحدة هى لغة القرآن والدين . ويصف لنا أبو جعفر بن

أبى طالب فى كتاب السيرة لابن هشام بعض المثل والأخلاق التى جاء بها الدين الجديد وبدلت من حال العرب إلى حال وألفت بين قلوب المسلمين عندما يقول : — كنا قوماً همجاً نعبد الأصنام ونأكل الميتة ونرتكب الذميم من الفعال وقد لا نعبأ بحق ذوى القربى أو الجار ، القوى منا يؤذى الضعيف . وبقينا هكذا إلى أن بعث الله إلينا رسولا من بيننا نعرف عراقة منبته ونثق بإخلاصه وأمانته ليدعونا إلى عبادة الله وحده وهجر أصنامنا التى كنا نعبدها كما عبدها آباؤنا من قبلنا . وقد أمرنا بالصدق فى القول وتأدية الأمانات إلى أهلها ومراعاة حقوق ذوى القربى والجار واجتناب المحرمات وإراقة الدماء ، وأمرنا بالبعد عن الرذائل والخداع وأكل مال اليتيم وسب المحصنات من النساء كما أمرنا بعبادة الله وحده والصلاة والزكاة والصوم .

على أن الإسلام فى الوقت نفسه لم يهمل ما كان عليه العرب فى الجاهلية من الصفات والمزايا التى تتناسب وروحه وتعاليمه فاعتز بها ونماها ، كالشجاعة والكرم والوفاء والعفة والحلم والكرامة والشرف مما يتجلى فى قول الحصين المرّى :

ولست بمبتاع الحيــــاة بسبة ولا مبتغ من رهبة الموت سلّما

وإلى جانب التكوين السياسى والخلقى والدينى للدولة الذى أقيم أساسه فى تلك المرحلة ، وضعت مبادئ اجتماعية خطيرة كان لها أبعد الأثر فى نمو التقاليد والنظم الإسلامية . وقد نص القرآن والحديث على أهمية هذه المبادئ ومن ثم اكتسبت قوتها وقداستها طوال العصور . ولعل أهم هذه المبادئ التى تأثرت بها التربية بصفة خاصة تأثيراً مباشراً : مبدأ الإخاء والمساواة بين جميع المؤمنين بغض النظر عن اختلافات الجنس أو اللون أو العنصر . فمن الأحاديث فى هذا

المعنى « وإنما المؤمنون إخوة » « وليس لعربى فضل على عجمى إلا بالتقوى » وكانت هذه المبادئ مما ساعد بالضرورة على تدعيم الوحدة الروحية وتقوية أواصر المودة والائتلاف بين المسلمين فى البقاع الإسلامية المختلفة . وقد ظهر التجانس والائتلاف والإخاء والمساواة فى أوضح صورة فى نظم التربية الإسلامية ، وخصوصاً بعد أن أصبحت اللغة العربية لغة العلوم والفنون فى الأمصار ، فلم تختلف نظم التربية اختلافاً يستحق الذكر فى البلاد الإسلامية على الرغم من تباعد أجزاء الإمبراطورية الإسلامية وما أصابها من التفكك السياسى فيما بعد .

وفى الطور الثانى لنمو الإسلام تمت حركة الفتوح العظيمة التى بدأت فى عهد أبى بكر أول الخلفاء الراشدين وقاربت نهايتها فى عهد الأمويين (٦٦١— ٧٥٠) ميلادية ؛ فاستولى العرب على أملاك الفرس وجزء من الهند وأفغانستان وجزء كبير من تركستان وبلوشتان وعلى أغلب أجزاء الإمبراطورية الرومانية الشرقية وعلى أسبانيا الخ مكونين بذلك إمبراطورية ضخمة تمتد حدودها من الهند شرقاً إلى المحيط الأطلسى غرباً ، ومن بحر الخزر شمالا إلى السودان جنوباً ، فكانت بذلك تضم أغنى بقاع العالم القديم وأرسخها قدماً فى الحضارة . ويكفى أن نخص بالذكر فارس وسوريا وآسيا الصغرى ومصر وشمال أفريقيا وهى مراكز الثروة والحضارة فى العالم القديم .

ولقد ترتب على تكوين إمبراطورية متسعة الأرجاء تحت سلطة فتية قوية نشيطة متشبعة بمبادئ العدالة والإخاء ، تمهيد الطريق لامتزاج الشعوب والحضارات خصوصاً وأن العرب وهم الهيئة الحاكمة سرعان ما تخلوا عن حياة البدو تحت تأثير اتصالهم بأساليب الحياة المتمدينة ، وتزعموا حركة التقدم

ونشر العلوم والعرفان . فإلى جانب ما تأثر به العرب من الأنظمة الاجتماعية والسياسية والفنون والصناعات من آثار الحضارات العريقة فقد استمرت المدارس الإغريقية فى سوريا كما بقيت فترة طويلة جامعتا الإسكندرية ونيدشابور فى العصر الأموى ، حيث كان يدرس الطب وعلم الفلك والفلسفة وعلوم الإغريق الأخرى . وكان لا بد أن يتأثر العرب بذلك ولو عن طريق غير مباشر فى أول الأمر . وإنّا لنجد أثر ذلك الاتصال الثقافى فى العصر الأموى فى دراسة الأمير خالد بن يزيد الذى جمع إلى دراسة اللغة والشعر الكيمياء والطب وعلم الفلك . كما كلف بعض علماء الإغريق ممن يقيمون بمصر بترجمة بعض الكتب من الإغريقية والقبطية إلى العربية[1] .

وقد تم الامتزاج بين الشعوب والحضارات بصورة واضحة فى العصر العباسى نظراً للإقلال من شأن الفتوح والتفرغ لشئون السلم وكثرة التزاوج بين الأجناس . ومما ساعد على ذلك انتشار التسرى أو الزواج من الجوارى من مختلف الأجناس فكثر نسل الإماء واختلطت الدماء ، حتى الخلفاء فى هذا العصر بعد الأمين كانوا من نسل السرارى . وكان أيضاً لإهمال العصبية العربية التى كانت ترتكز عليها سلطة بنى أمية واتباع مبدأ المساواة فى الحقوق السياسية والاجتماعية بين جميع المسلمين بصرف النظر عن الجنس والعنصر ، أكبر الأثر فى امتزاج الشعوب والثقافات . ولقد استعاض العباسيون عن العصبية العربية التى كانت من أكبر أسباب سقوط الدولة الأموية بتقوية الأساس الدينى للدولة وتأكيد أهمية وظيفة الخليفة الروحية . وترتب على العناية بتلك النواحى تماسك الأمبراطورية الإسلامية مدة قرن تقريباً سياسياً وعقلياً ؛ واستمرار

---

(١) ابن النديم : الفهرست (طبع مصر) ص ٣٣٨ .

وحدتها الروحية والعقلية بضعة قرون بعد أن تفككت الدولة سياسياً وانقسمت إلى إمارات عدة منذ القرن الثالث الهجرى أو التاسع الميلادى بينما لم يبق للخلافة سوى السلطة الروحية والمظهر الاسمىّ من عظمة الماضى .

وساعدت تلك العوامل على الانتعاش الفكرى فغمرت العالم موجة من النشاط العقلى ، وقوى من تلك الحركة جعل اللغة العربية لغة العلوم والثقافة والتخاطب ، فكانت إلى جانب الدين عاملا من أقوى عوامل الوحدة الثقافية فى بقاع الأمبرطورية المختلفة ، فنشط التأليف فى نواحى الأدب والدين والعلوم ، ولم يمض أكثر من خمسين عاماً على بدء تأسيس الدولة العباسية حتى كانت أغلب العلوم قد دونت ونظمت ، سواء فى ذلك العلوم النقلية من علوم القرآن والحديث والفقه ، وعلوم الأدب كالنحو والشعر وعلوم البلاغة ، أو العلوم العقلية وهى المأخوذة من الحضارات القديمة كالرياضة والمنطق والطب والفلسفة والعلوم الطبيعية . وكان نشاط المسلمين فى ذلك يسترعى الأنظار ويستخرج العجب[1] وبلغ ذلك النشاط القمة فى القرن الرابع الهجرى أو العاشر الميلادى رغم انقسام العالم الإسلامى إلى إمارات مستقلة كالصفارية والسامانية والحمدانية والبويهية ، التى تنافست فى تشجيع العلم والعلماء فى الوقت الذى قوضت فيه أركان الوحدة السياسية . على أن المملكة الإسلامية كانت فى الواقع متحدة من الناحية العقلية على الرغم من تعدد ملوكها وحكوماتها . فالعلماء والأدباء لم يعبأوا بالحدود التى رسمتها السياسة ، بل تخطى العلم والأدب والدين جميع الحواجز ولم يكن هناك فروق تستحق الذكر بين الإنتاج الفكرى فى البقاع الإسلامية مهما تباعدت المسافات بينها .

---

(١) أحمد أمين : ضحى الإسلام ج ٢ الطبعة الثانية ص ١٩ .

ولم يقف المسلمون فى هذا العهد عند حد النقل أو التعليق فى ميدان العلوم العقلية كما يظن البعض، بل أضافوا الكثير إلى علوم الإغريق والفرس والهند من رياضيات وفلك وطب وفلسفة وموسيقى وغذوها بتجاربهم واكتشافاتهم. فإلى هذا العهد ترجع الثروة العلمية العظيمة التى ظل المسلمون بل والغربيون قروناً طويلة يتغذون بها دون أن يكون لهم فى الغالب أثر من الابتكار والتجديد فى أكثر نواحيها. ويعطينا صاعد الأندلسى أحد مؤلفى المسلمين فى العصور الوسطى فكرة واضحة عن فروع العلوم المختلفة التى أخذها المسلمون عن الحضارات القديمة، فيقول عن الهنود إنهم كانوا دائماً مصدر الحكمة وإنهم درسوا الحساب والهندسة ونبغوا فى علم الفلك والنجوم وفروع الرياضة الأخرى، كما كان لهم أثر جليل فى الطب وعلم الأدوية والموسيقى، مما وصل إلى أيدى العرب[1].

وعن الفرس يقول إنهم يمتازون بعنايتهم بعلم الطب وببصيرة نافذة فى علم النجوم. وكان لهم مراصد للكواكب، وقد توصلوا إلى نظريات خاصة بهم فى مسالك النجوم.

أما الإغريق فيذكرهم بكل إجلال وتقدير ويقول إن علومهم تضمنت الفلسفة والرياضة والمنطق والإلهيات والعلوم الطبيعية وعلم الاجتماع.

وقد جد المسلمون فى دراسة تلك العلوم والتدقيق فى فهمها بعد أن تم لهم نقلها إلى اللغة العربية ابتداء من عصر المنصور ثانى الخلفاء العباسيين (٧٥٤ — ٧٧٥ م) ووصلت حركة الترجمة إلى قمتها فى عصر المأمون (٨١٣ — ٨٣٣) عندما تمكن المسلمون من نقل أشهر المؤلفات الاغريقية والفارسية والهندية

(١) صاعد الأندلسى : طبقات الأمم ص ١٢ — ١٤ .

إلى لغتهم العربية . ولشدة عناية الخلفاء بهذه الناحية أسس معهد خاص فى بغداد للترجمة ودراسة العلوم . وفى نهاية مرحلة الترجمة فى العصر العباسى كان العلماء والأطباء قد رسخوا فى الوقوف على أسس العلوم الاغريقية وما أدخل عليها من تجارب وتفكير الفرس والهنود . على أن عنصر الابتكار حتى ذاك الوقت لم يكن بارزاً بعد ، ولكنهم بعد قطع هذه المرحلة الأولى بدأوا يعتمدون على جهودهم الخاصة ومواهبهم ويكونون آراءهم المستقلة[١] ، وقد ظهر عدد كبير من العلماء المشهورين فى هذا العهد من مختلف الشعوب ممن سجلوا للحضارة الاسلامية فخراً أبدياً مثل الكندى أول علماء العرب وفلاسفتهم وجابر بن حيان أبو الكيمياء العربية والرازى الذى نقلت مؤلفاته فى الطب إلى اللاتينية ثم إلى عدة لغات أخرى من بينها الانجليزية[٢] ، والفارابى أعظم فلاسفة القرن العاشر الذى جمع إلى علم الفلسفة والمنطق معرفة واسعة بعلم الموسيقى وآلاتها ، وابن سينا وابن رشد وقد درست مؤلفاتهما فى الطب والفلسفة قرونا عدة فى الغرب ، وساعدت على ظهور الحركة العلمية فى أوربا فى القرن الثالث عشر الميلادى . هذا إلى جانب علماء المسلمين الكثيرين الذين نبغوا فى العلوم الاسلامية كالفقه والحديث والتفسير والأدب والشعر والتاريخ ، وهى العلوم التى بدأ المسلمون بدراستها والعناية بها لوثاقة اتصالها بحياتهم ، مثل أبى حنيفة والمتنبى وابن الرومى والجاحظ والطبرى وغيرهم ممن ظهروا فى الجهات الاسلامية المختلفة وممن تفيض بأسمائهم وآثارهم كتب التراجم الاسلامية .

وقد استمر هذا النشاط العقلى فى البقاع الإسلامية حتى القرن الثانى عشر الميلادى على وجه التقريب ، ولم يؤثر فيه شيئا ضعف الخلفاء العباسيين وانقسام

(1) The Legacy of Islam 1931 P 322.
(2) Legacy of Islam P. 323.

الدولة إلى دويلات مستقلة ، بسبب تنافس الأمراء فى تشجيع العلماء وكثرة ارتحال العلماء والطلاب من أقصى البلاد إلى أقصاها لتبادل الأفكار والآراء وجمع المعلومات ، مما ساعد بالضرورة على تقوية الروابط الفكرية بين أجزاء الإمبراطورية وتنشيط الحركة العلمية التى بلغت قمتها فى القرن الرابع الهجرى .

ونحن إذ نذكر العصر العباسى نقصد أن يتضمن فى الوقت نفسه عهد الفاطميين فى مصر والأمويين فى الأندلس المعاصرين المنافسين للعباسيين ، فقد ساهموا فى بناء الحضارة الإسلامية والثقافة العربية بنصيب لا يقل عن نصيب الجزء الشرقى من الإمبراطورية .

فالفاطميون الذين بسطوا سلطانهم على شمال أفريقيا ومصر والشام بعثوا فى العلوم والمعارف روحا جديدة ، إذ جدوا فى نشر الدعوة لمذهبهم الشيعى فى بلاد سنية مناوئة لهذا المذهب ، واستعانوا بالفلسفة الإغريقية والعلوم الطبيعية على مساعدتهم فى الجدل لنصرة مذهبهم ، كما استدعى ذلك إيجاد المكاتب وتأليف الكتب وإنشاء دور العلم ومجالس الدعاة فى المساجد والجوامع والقصور . ومما يذكره المقريزى بخصوص عناية الفاطميين بالفلسفة أنه إذا تمكن المدعو من التعاليم الأولى أحالوه على ما تقرر فى كتب الفلاسفة من علم الطبيعيات وما بعد الطبيعة والعلم الإلهى وغير ذلك من العلوم الفلسفية . كما يشير إلى كنوز الفاطميين من الكتب النادرة ، ويقدر عدد الكتب الموجودة فى خزانة الكتب التى تعنى بالعلوم القديمة بثمانية عشر ألف كتاب ؛ هذا إلى جانب الكتب الأخرى التى تعالج الفقه والنحو واللغة والتواريخ وسير الملوك والنجامة والروحانية والكيمياء . وعلى الجملة فقد كان العصر الفاطمى عصر نشاط علمى واسع المدى فى شتى العلوم والفنون نافست فيه القاهرة بغداد العريقة بحضارتها وعلومها .

كذلك كانت بلاد الأندلس منذ القرن الثامن الميلادى ركنا قويا من أركان الثقافة الإسلامية ، بدأت بدراسة علوم الدين والأدب فأتت بثمار جنية ثم تدرجت إلى العناية بالعلوم العقلية ، وسرعان ما نافست قرطبة بغداد والقاهرة فى فنها وكنوز آدابها . ووصلت بلاد الأندلس فى عهد عبد الرحمن الثالث فى القرن العاشر الميلادى إلى أوج عظمتها المادية والمعنوية وبلغت من القوة والمجد ما بلغته الخلافة فى الشرق فى القرن التاسع من الرقى والعظمة . وعلى الرغم من هجمات قبائل البربر من سكان شمال أفريقيا على أملاك الأمويين فى الأندلس وتخريبهم قرطبة فى القرن الحادى عشر الميلادى وانقسام الدولة إلى دويلات مستقلة ، فقد اطرد تقدم الحياة العلمية فى الإمارات المختلفة التى أخذت تتنافس فى تشجيع العلم والعلماء والفنون كما كان الحال فى الشرق فى القرن العاشر الميلادى ، وليس أدل على ما وصلت إليه أسبانيا الإسلامية من عظمة معنوية إلى جانب عظمة المادة والثراء ، من قول المقرى فى كتابه نفح الطيب فى وصف حال أهل الأندلس : « إنهم أحرص الناس على التميز . والجاهل الذى لم يوفقه الله لعلم يجتهد أن يتميز بصنعة ويربأ بنفسه أن يرى فارغا عالة على الناس لأن هذا عندهم نهاية القبح . والعالم عندهم معظم من الخاصة والعامة يشار إليه بالبنان . . . فهم يقرأون لأن يعلموا لا لأن يأخذوا جاريا ، فالعالم منهم بارع لأنه يطلب ذلك العلم بباعث من نفسه يحمله على أن يترك الشغل الذى يستفيد منه حتى يعلم . وكل العلوم لها عندهم حظ واعتناء إلا الفلسفة والتنجيم فإن لهما حظا عظيما عند خواصهم . . . »

ولقد أنجبت أسبانيا الإسلامية عددا من مشاهير العلماء فى العلوم الأدبية كالنحو والشعر ، وهى ميدانها الخاص بلا مراء ، كما أنجبت من الباحثين من

ترك آثارا باقية فى الرياضة والفلك والفلسفة . ومن أشهر علماء المسلمين فى الرياضيات أبو القسم المعروف بالمرحيط والزهاوى والكرمانى ، وفى الفلسفة ابن باجه وابن رشد اللذان كان لهما أثر كبير فى نمو الفكر الغربى .

وبقيت بلاد الأندلس نبراسا يستضاء به فى العلوم والفنون إلى أن اشتدت ضربات الأمارات المسيحية فى الشمال على الدويلات الإسلامية فأخذت منعتها تنهار منذ القرن الثالث عشر الميلادى ، ولم تتمكن من الاحتفاظ بكيانها طويلا . على أن بلاد الأندلس ظلت طوال القرنين الثانى عشر والثالث عشر أرض الكنوز الخفية والأسرار العلمية بالنسبة للغرب . إلا أن الوقوف على تلك الأسرار والاغتراف من كنوز الحكمة كان ميسوراً للعقول المتعطشة للمعرفة ممن كانوا يأمون أسبانيا من وراء جبال البرانس فى طلب مفاتيح العلوم الرياضية والفلك والنجوم والطب والفلسفة[1] .

وعلى الجملة تضافرت جهود المسلمين فى أنحاء الإمبراطورية المختلفة على النهوض بالعلوم والفنون فخلفوا آثاراً جليلة القدر بعيدة الأثر ونجحوا نجاحاً يفاخرون به الأجيال كلها فى هذه الميادين .

ولقد تأثرت التربية بالضرورة بما تميز به هذا العهد (وأعنى الطور الثانى لنمو الإسلام) من روح التسامح الناتجة عن اتساع الأفق الفكرى ، ووفرة المحصول العلمى واختلاف المذاهب والآراء ، وما ترتب على البذخ والثراء من إغراق فى اللذات وإهمال للمثل العليا والغايات وعدم استقرار فى الحياة بسبب عدم الاستقرار فى السياسة وتدبير شئون الملك . ونجد أثر كل ذلك ظاهراً فى تنوع الدراسات واتساع المناهج وتعدد المذاهب الفلسفية والدينية كمذاهب

(1) Haskins : History of Mediæval Science P. 4

المعتزلة والصوفية والشيعة والقرامطة ، كما نجده واضحاً فى تمادى المربين فى بيان أهمية الإعداد للدار الآخرة والزهد فى الحياة الدنيا والنص على أهمية الأخلاق لما شاهدوه حولهم من التهالك على اللذات والانكباب على الملاهى والمحرمات بل وفى نشوء نظام فى الإسلام يشبه نظام الأديار إذ تظهر الربط والخوانق حيث يتفرغ الأفراد للعبادة والدرس ويسترسلون فى الزهد ويقطعون صلتهم بالحياة المضطربة الصاخبة خارج أبوابهم المغلقة .

يدخل الإسلام فى طوره الثالث بظهور الأتراك السلاجقة فى القرن الحادى عشر الميلادى . ولم يكن الإسلام حديث العهد بالأتراك بل يرجع تدخلهم فى شئون الدولة إلى القرن التاسع الميلادى عندما استخدمهم الخلفاء العباسيون فى الجيش فذاقوا من صلابتهم وجرأتهم الأمرين . على أن الأتراك السلاجقة أتوا يحملون رسالة الدين والأخلاق والنظام على أسنة الرماح . وهم أقوام على الفطرة اعتنقوا الإسلام بكل ما فى طبيعتهم من إيمان وحرارة وقوة وصلابة . وقد تميز عهدهم بإعادة الوحدة السياسية بين أغلب أجزاء الإمبراطورية الإسلامية . كما تميز بنزعته الحربية فى الحكم وبالتطرف فى التمسك بالمبادئ السنية فقاوم السلاجقة الشيعة مقاومة عنيفة ، لأن طبيعة الأتراك لا تقبل الجدل الكلامى ولا كثرة المذاهب الفلسفية والدينية . فالأتراك فى جميع عصورهم قل أن نرى منهم من اعتنق مذهباً فى الأصول غير مذهب أهل السنة وفى الفروع غير مذهب أبى حنيفة[1] وفى حمايتهم ظهر المذهب السنى فى لباس جديد من القوة والبأس بينما انزوى المذهب الشيعى وانكمش فى رهبة وخوف ؛ وتغالى الناس فى تقديس القديم والخوف من الجديد وأخذ يزداد الشك فى قيمة العلوم

---

(١) أحمد أمين : ظهر الإسلام جـ ١ ص ٤١ .

الفلسفية والطبيعية لمخالفة التشيع لها واشتد الانكباب على العلوم الدينية وكان لقيام الحروب الصليبية بين الإسلام والمسيحية أثره بالضرورة فى تقوية تلك الحركة الرجعية .

وقد نجد تعبيراً عن هذا الاتجاه فى كتابة الإمام الغزالى أحد مشاهير القرن الثانى عشر الميلادى الذى يحمل على دراسة الفلسفة والعلوم الطبيعية ويحذر من مضارها لغير الراسخين فى العلم[1] .

ونلمس أثر ذلك التغيير فى التربية الإسلامية فى المعاهد وفى مناهج الدراسة فتظهر حركة جديدة فى العالم الإسلامى فى القرن الحادى عشر الميلادى وتستمر عدة قرون هى حركة بناء المدارس وهى معاهد بنيت على غرار الجامع لدراسة الفقه الإسلامى وفق المذاهب السنية الأربعة ، وتلك حركة مضادة للشيعة ومناصرتها للفلسفة ترمى إلى حصر الانتباه فى العلوم النقلية أو الدينية . وكان أثر هذه المعاهد قوياً فى توجيه الدراسة وتنظيم المناهج وفق الاتجاه الفكرى المسيطر .

تنتهى المرحلة الثالثة بظهور قبائل المغول المتبربرة فى أواسط آسيا فى القرن الثالث عشر الميلادى ، تلك القبائل التى سرعان ما زحفت على البلاد الإسلامية كالوباء الجارف فدمرت الحرث والنسل وقضت على الكثير من أماكن العلم والكتب كما قضت على الخلافة العباسية فى بغداد سنة ١٢٥٨ م على يد هلاكو الذى أقام على أنقاض الخلافة إمبراطورية ضخمة تمتد من الهند إلى آسيا الصغرى ، دامت مدة قرن تقريباً .

وعلى الرغم من اعتناق المغول للإسلام واهتمامهم بالعلوم والفنون بعد

(١) السبكى : طبقات الشافعية جـ ٤ ص ١٢٦ — ١٢٧ .

استقرارهم فى ممتلكاتهم الجديدة لم يستفق العالم الإسلامى من الضربة التى منى بها فى أكثر جهاته بسبب غزو المغول الذى كان له أسوأ الأثر فى الأرواح والعلم والثروة . ويرى مؤرخو التاريخ الإسلامى أن الدمار الذى أصيبت به الإنسانية على يد المغول قلّ أن يعرف له التاريخ مثيلا . ولا ينتظر بالضرورة بقاء كنوز العلوم والفنون فى الوقت الذى كانت تدمر فيه المدن بأكملها تدميراً . والواقع أنَّ الثقافة العربية التى ازدهرت فى النصف الشرقى من الإمبراطورية الاسلامية حوالى ستة قرون قد أصيبت بضربة عنيفة أفقدتها قوتها ولم تعد بعدها إلى سيرتها الأولى . وقد تأثرت الوحدة الإسلامية بتدمير بغداد حاملة لواء اللغة العربية والثقافة الإسلامية وتحويلها إلى مدينة ثانوية فى الإمبراطورية المغولية تأثراً بليغاً[1] .

ومهما يكن من شيء فإن العالم الإسلامى بعد ظهور المغول فقد الكثير من مظاهر وحدته الروحية والثقافية وغشيته تغييرات على جانب من الخطورة عند ما فقدت فارس مكانتها فى نشر الثقافة الاسلامية وبعدت الشقة بينها وبين الأقطار الاسلامية الأخرى التى لم ينجح المغول فى مسها بسوء أو بسط سيطرتهم عليها .

ولقد حاولت مصر تحت حكم المماليك الذين وقفوا سداً منيعاً فى وجه توسع المغول فى الجزء الغربى من البلاد الاسلامية ، أن ترث عظمة بغداد الروحية والعلمية وتضمها إلى مجد القاهرة عاصمة الفاطميين والأيوبيين فنقلت الخلافة العباسية إلى العاصمة المصرية ونجحت حيناً من الدهر فى الاحتفاظ بالتراث العلمى الخطير وحمل شعلة العرفان شوطاً ليس بقصير ولكن الضوء صار يتذبذب لأن الاسلام كان قد فارق ظهره وأقبل الأصيل فأخذ الضوء يخبو رويداً رويداً .

(1) Browne : Literary Hist. of Pesia 1902 Vol II PP 426 - 427

وإلى جانب تلك الضربة الموجهة للوحدة الثقافية والروحية تلقى الاسلام صدمة جديدة أبعد أثراً وأعظم خطراً بسبب نمو قوة الأمارات المسيحية فى شمال أسبانيا فى نفس القرن وتقويضها لأركان الحكم العربى فى الأندلس فاستحال العرب أتباعا يحتمون بالفرنجة ويتملقونهم وقد كانوا اسادتهم ورعاتهم.

وبذلك تغشى العالم الاسلامى تغييرات كثيرة يمكن أن تعتبر حداً فاصلا بين عصر وعصر إذ تقوى الحواجز بين البلاد الاسلامية بسبب تعدد الغزاة من مغول وأتراك وتتار بينما تساعد الفرقة فى أيام الحروب على نمو الخصائص الأقليمية فى ألوان الثقافة والميول مما يصعب معه الابقاء على الوحدة الاسلامية بحالتها القديمة وما تمتاز به من تجانس فى الميول والثقافة ووحدة اللغة والتقاليد وقوة الترابط الفكرى والعاطفى بين مختلف الشعوب مما كان له أثره الملموس فى مبادئ ونظم التربية.

الفصل الثانى

معاهد التربية الإسلامية

تدرس التربية فى كل عصر من العصور عن طريق الوقوف على المنشآت التعليمية وتنظيمها والمناهج وأغراضها وطرق التدريس وأساليبها . وتلك طريقة عملية لفهم اتجاهات التربية الحقيقية ، وهى تكمل دراسة الآراء النظرية التربوية التى نعثر عليها فى المؤلفات الإسلامية .

ونحن إذ نبدأ بدراسة المعاهد والمنشآت العلمية إنما نتمشى مع الرأى التربوى المشهور : البدء بالمحسوس قبل المعقول . .

كانت المعاهد الإسلامية نتاجا إقليميا من صميم حاجات المجتمع الإسلامى وتطوراته تنبض بروح الإسلام وتهتدى بتعاليمه وأغراضه ، ولم تكن فى جملتها دخيلة أو مأخوذة عن الحضارات القديمة وإنما كانت متصلة فى نموها وتطورها بالحياة الإسلامية العامة تنعكس فيها أهم أغراض واتجاهات تلك الحياة . فالمعاهد الإسلامية المختلفة نشأت فى أوقات متباعدة بتأثير ظروف خاصة ولتحقيق أغراض معينة أملتها حاجات الحياة الإسلامية النامية المتطورة .

وأهم تلك المعاهد الكتّاب ، والمسجد أو الجامع ودار الحكمة ودار العلم والمدرسة والبيمارستان والخوانك والزوايا والربط . وحلقات الدرس ودور الكتب.

١ — الكتاب :

يعتبر الكتّاب من أقدم المعاهد الإسلامية . أنشأه العرب على ما يظهر

بعد المسجد عندما قطعوا فى الفتوحات والاتصال بغيرهم من الأمم المتمدينة شوطا يذكر فى خلافة أبى بكر وعمر . وكانوا عندئذ قد شعروا بحاجتهم إلى التوسع فى نشر الدين وتزويد أبنائهم بالثقافة والعرفان تمشيا مع عهد الانتقال الجديد الذى نقل العرب من حالة العزلة والبداوة إلى حالة الاتصال والتعاون مع شعوب أكثر حضارة . على أن الكتّاب احتفظ طوال العصور بصفة إسلامية بحتة . وكان فى البلاد الإسلامية عامة المكان الرئيسى لتعليم الصغار القرآن . وقد استمتع بمكانة كبيرة الأهمية فى الحياة الإسلامية لأن تعليم الأطفال القرآن بصفة خاصة كان أمرا عظيم الخطر فى الاسلام حتى لقد اعتبره كثير من العلماء فرضا من فروض الكفاية هذا إلى جانب أن النبى عليه السلام حض على ضرورة التعلم فكلف كل أسير من أسرى الحرب بعد موقعة بدر بتعليم اثنى عشر طفلا من أبناء المسلمين على سبيل الفدية .

ويأتى ذكر الكتّاب فى كتب العرب بطريقة عرضية ولكنها كافية لبيان خصائص الكتاب ومدى تغلغله فى الحياة الاسلامية . فمثلا تذكر بعض المراجع أن إحدى زوجات النبى سألت معلم الكتاب أن يرسل لها عددا من الأطفال وفضلت الأرقاء منهم ليساعدوها فى مشط الصوف لدرايتهم بذلك العمل على ما يظهر ؛ كما نقرأ فى غيرها من المراجع أن الحجاج بن يوسف عامل الأمويين الشهير فى العراق كان معلم كتّاب يتلقى الخبز من الأطفال على سبيل الأجر بينما كان عبد الله بن الحرث يعلم الأطفال دون مقابل ، وأن عدد تلاميذ الضحاك بن مزاحم العالم اللغوى الشهير بالكوفة ، بلغ ٣٠٠٠ تلميذ كان يتنقل بينهم على حمار[١] ويشير المقريزى إلى عدد كبير من الكتاتيب التى ألحقت

(١) ياقوت معجم الأدباء جـ ٤ ص ٢٧٢ .

بالمساجد والمدارس فى مصر أيام المماليك لتعليم اليتامى والمساكين القرآن الكريم . غير أن ذلك التعليم لم يكن قاصرا بالضرورة على اليتامى والمساكين وإنما فى إشارة المقريزى إلى هذا النوع من الأطفال بالذات بيان لمبلغ تقدير المسلمين لواجبهم الاجتماعى والروحى نحو مواطنيهم الذين قد يحول بينهم الفقر أو اليتم وبين دراسة القرآن والعلم .

ولقد انتشر الكتّاب مع انتشار الاسلام فى الأمصار وأصبح بناء الكتاتيب لتعليم أبناء المسلمين القرآن الكريم والقراءة والكتابة والدين عملا من أجل الأعمال وأكرمها عند الله يتنافس فيها المتنافسون من عباد الله المخلصين . ويقول الأستاذ خُدابخْش إن التعليم الأولى أو تعليم الكتاتيب نما نموا طبيعيا دون تدخل من جانب الحكومة ؛ وليست العصور المتأخرة هى التى تمتاز بنشر التعليم الأولى بل إنا نجد مثل تلك العناية بالتعليم من جانب الأفراد من تلقاء أنفسهم فى العصور الاسلامية المتقدمة فنجد مكتبا فى كل قرية ملحقا أو غير ملحق بمسجد . وفى بعض القرى الفارسية الصغيرة فى نهاية القرن الثانى للهجرة كان يحتم إرسال الأطفال إلى الكتاتيب بانتظام دون تدخل من جانب الحكومة ...[1]

وقد كان الكتّاب عاما للجميع يتعلم فيه الغنى إلى جانب الفقير . وحظر بعض العلماء معلمى الكتاتيب من تفضيل أبناء الأغنياء على الفقراء فى التعليم . وذلك لأن نظام التربية الاسلامية كان ديمقراطيا صرفا لم يألف التفريق بين الطبقات فى التعلم فلم تكن هناك أنواع من المدارس خاصة بالفقراء وغيرها

(1) Khuda Bakhsh : Contribution to the History of Islamic Civilization, Calcutta 1930. Vol. II P.P. 262-263

للأغنياء أو لطبقة مخصوصة من أبناء الشعب وإنما كان الاعتقاد عاما بضرورة جعل التعليم فى متناول الجميع وعدم استئثار طبقة به دون أخرى . وقد يحصل الفقير فى بعض تلك الكتاتيب على الطعام والكساء دون مقابل . كما كان لبعض الفتيات فيها حظ من التثقيف إلى جانب الذكور لأن تلقى العلم كان بمثابة فريضة على جميع المسلمين وإن كان ذهاب الفتيات إلى الكتاتيب لتلقى العلم إلى جانب الذكور لم يكن من المرغوب فيه عند عدد من علماء المسلمين بحجة ما قد ينشأ عن الاختلاط من مضار .

ولم يمنع ذلك النظام من ترك الحرية للآباء لإحضار المربين لأبنائهم ولبناتهم بصفة خاصة فى المنازل . ولعل سراة القوم والأمراء بالضرورة كانوا يفضلون تعليم أبنائهم تعليما خاصاً يتفق ووظائفهم المستقبلة . وهو مما لا يتعارض مع مبدأ الحرية والديمقراطية فى شيء .

ومن المربين ، وخصوصا فى العصور الأولى للإسلام من آثر تعليم الأطفال دون مقابل ابتغاء مرضاة الله ومنهم من كان يتقبل الأجر ، وذلك هو النظام الشائع إلا أنه يبدو أن الأجر كان طفيفا ، وقد يكون بعض أرغفة من الخبز يأخذها المعلم على سبيل الأجر .

وعلى الجملة كان الكتّاب من مقومات الحياة الاسلامية نجده فى القرى الصغيرة النائية كما نجده فى المدن الكبيرة العامرة لأنه أصبح بسبب صلته بالدين من ضروريات الحياة الدنيا والآخرة . وعلى هذا الأساس يمكننا أن نستنتج أن التعليم الأولى كان منتشرا إلى حد كبير وخصوصا فى عصور الاسلام الزاهية وإن لم يعرف المسلمون مبدأ الإلزام فى التعليم بمعنى أن الدولة تتولى أمر التعليم وتفرضه ابتداء من سن معينة على جميع الناس .

٢ — **المسجد والجامع :**

يعتبر المسجد أقدم المؤسسات العلمية فى الإسلام فقد بدئ بأنشاء المساجد فى عهد النبي عليه الصلاة والسلام وانتشرت فى أنحاء جزيرة العرب بانتشار الإسلام فى بقاعها المختلفة وبدئ بتعيم القرآن ومبادئ الإسلام فيها فى عهد النبي عليه السلام ، إلى جانب وظيفتها الأولى كمكان للصلاة والعبادة .

وكان المسجد والجامع بمثابة المدرسة الثانوية والعالية فى وقت واحد . وفى أول الأمر كان مكان التعليم الأولى أيضاً ولكن المسلمين فضلوا فصل تعليم الصغار فى مكان خاص فيما بعد خوفاً على الجامع من عبث الأطفال وعدم تقيدهم بأصول النظافة .

وقد ساير المسجد والجامع الحياة الإسلامية فنشأ منذ نشأة الاسلام وكان مركز الحياة الروحية والعقلية والسياسية فى الدولة فى مختلف البقاع الاسلامية كما استخدم للقضاء ولاجتماع الناس لمداولاتهم فى تدبير شئونهم الخاصة والعامة وذلك لأن المسلمين لم يفصلوا بين أمور دينهم وأمور دنياهم . ومن ثم كان المسجد شديد الاتصال بنواحى الحياة الإسلامية المادية منها والمعنوية .

وكان يقوم ببناء الجامع أو المسجد الحكومة أو أفراد من سراة الشعب من أمراء وغيرهم . ولقد بقى الجامع أو المسجد المكان الرئيسى لتلقى العلوم الدينية وغيرها وكان التعليم بالمجان فى أغلب المعاهد وفى حالات كثيرة يصحب بالهبات والعطايا .

ومن أشهر الجوامع التى اشتهرت بالتدريس ما يأتى :—

١ — جامع عمرو بن العاص : بدأت الدراسة فيه سنة ٣٦ هـ وكانت عبارة عن تعاليم دينية وخلقية ثم اتسع نطاق التعليم فيه بالتدريج وتعددت المواد . وعندما حضر إليه الإمام الشافعى سنة ١٨٢ هـ للتدريس به وجد به ثمانى حلقات مكتظة بالطلاب .

٢ — جامع أحمد بن طولون : تم بناؤه سنة ٢٥٦ هـ وبدأ التعليم فيه العلماء والفقهاء ثم تطور التعليم حتى أصبح يشمل الفقه والحديث والقرآن والطب[1] .

٣ — الجامع الأزهر : يعتبر الجامع الأزهر أشهر معاهد العلم الاسلامية على الاطلاق ولم يفقد شهرته إلى يومنا هذا وقد تنوعت فيه مواد الدراسة . ويذكر المقريزى عند الكلام عن الجامع الأزهر أن الطعام كان يقدم للطلاب الفقراء بينما حبست الأوقاف العظيمة لصيانة الجامع والانفاق على التعليم فيه . كما يقول المؤلف المذكور أن عدد الطلاب الفقراء الذين كانوا يعيشون فى الجامع بلغ ٧٥٠ طالباً فى وقت ما ، منهم الفارسى والمغربى والفلاح المصرى ولكل فئة رواقها الخاص . وكان عدد الجوامع والمساجد كبيراً جداً فى البلاد الاسلامية كما تشهد بذلك الآثار التى لا تزال قائمة بين ظهرانينا . على أنه يبدو أن حلقات الدرس لم تعقد إلا فى مساجد أو جوامع خاصة .

وكان الدخول لتلقى العلم فى الجامع أو المسجد كالدخول لأداء الصلاة أى أنه لم يكن مقيداً بقيود فلكل فرد الحق فى الاستماع لأى درس من الدروس ما دامت لديه الرغبة فى العلم والقدرة على الفهم ، ولم تكن هناك شروط خاصة بالسن أو الجنس أو المؤهلات . على أنه يمكن تقسيم الطلاب إلى قسمين :

ا — طلاب منتظمون فى الدراسة لا ينقطعون عن الدرس إلا بعد إتمام المنهج والحصول على أجازة من الأستاذ المختص وهؤلاء يتفرغون للعمل سنوات عدة فيحضرون إلى الجامع فى الصباح الباكر وينكبون طيلة النهار على الدرس .

ب — طلاب مستمعون غير منتظمين وهؤلاء يذهبون لاستماع بعض الدروس كما نذهب نحن لاستماع بعض المحاضرات العامة دون تقيد بمنهج معين .

(١) مصطفى أمين : تاريخ التربية ص ١٧١ الطبعة الثانية .

ولم يكن التدريس فى الجامع قاصراً على المواد الدينية بل تناول فروعاً مختلفة من العلوم كالشعر والنحو والأدب والفلك والحساب وأحياناً كان يدرس الطب بالجامع أيضاً . والواقع كان لاتصال التعليم العالى بالدين وبمكان العبادة أثر قوى فى نمو العلوم وانتشارها كما ساعد على ذلك الانتشار الطريقة الشعبية فى التعليم إذ كانت أبواب الجوامع والمساجد التى تلقى فيها العلوم مفتوحة للجميع

وعلى الرغم من نشوء تقاليد ونظم مرعية فى تلقى العلم بالجامع بمرور الزمن ، كالتقيد بأوقات معينة وضرورة الالمام ببعض المواد الهامة كالقرآن والنحو قبل الانخراط فى سلك الدراسة الجامعية ، لم يفقد التعليم فى الجامع خصائصه الأولى المميزة له كالحرية فى اختيار مواد الدراسة وفى اختيار المدرس والتحرر من المؤثرات المادية إذ كانت الدراسة فى الجامع كالصلاة أى فى متناول جميع الطبقات لا تتطلب مالا ولا جاهاً .

وكان الأستاذ يختار له مكاناً معيناً فى جانب من صحن الجامع حيث يجلس إليه طلابه على بساط أو حصير مكونين حلقة يتصدرها الأستاذ ؛ وتختلف سعة الحلقة باختلاف مهارة العالم وشهرته . وقد يكون بالجامع الواحد عدة حلقات للدرس وعدة أساتذة . ومن الأساتذة من خصص له راتب معين من الأوقاف المخصصة للجامع ومنهم من لم يتقبل شيئاً ابتغاء ثواب الله بينما عمل على كسب قوته بمزاولة مهنة أخرى بسيطة إلى جانب التدريس ، إذ اعتبر من أكبر الفضائل لديهم ألا يتلقى الأستاذ أجراً على قيامه بالتدريس . أما الطلاب فلم يدفعوا أجراً فى الدراسات العامة فى المسجد بل كانوا فى حالات كثيرة يتلقون الهبات والعطايا .

وفى بعض البلاد الإسلامية كانت المساجد هى المعاهد الوحيدة لتلقى

العلوم فبلاد الأندلس مثلاً لم تعرف نظام المدارس أو دور العلم وإنما اقتصرت على تلقى العلم فى المساجد بأجرة[1] ولم يمنع هذا النظام من العناية بالعلوم غير الدينيـة ، ويقول المقرى فى هذا المعنى « وكل العلوم لها عندهم حظ واعتناء إلا الفلسفة والتنجيم فإن لهما حظاً عظيما عند خواصهم .

وعلى وجه الاجمال تبين لنا الدراسة فى الجامع أهم خصائص التربيـة الاسلامية ومبادئها وهى الديمقراطية والبساطة ومساواة الفرص والحرية فى التحصيل والارتباط والانسجام بين حاجات الدنيا وحاجات الدين .

فالجامع أو المسجد لم يكن فقط مكاناً للعبادة وإنما كان أيضاً مكاناً لما يصلح الناس من شؤون دينهم ودنياهم .

٣ — دور الحكمة ودور العلم

كانت دور الحكمة وليدة المرحلة التى امتزجت فيها الشعوب المختلفة والحضارات فى عهد الدولة العباسية وما ترتب على ذلك من انتعاش فكرى عظيم دفع إلى التسابق فى الأحاطة بعلوم الأقدمين وكان ظهور تلك المعاهد ، على الأرجح ، فى عهد الرشيد ، والغرض الأول من إنشائها جمع ونقل العلوم الأجنبية وخصوصاً علوم الاغريق وفلسفتهم إلى اللغة العربية بقصد دراستها وبالفعل ترجم عدد كبير من تلك الكتب ونبغ من علمائها الخوارزمى العالم الفلكى المشهور وأبو جعفر محمد الذى تفوق فى علم الهندسة والعدد والمنطق .

ولقد تشبه الفاطميون فى مصر بالعباسيين فأنشأوا دور الحكم أو دور العلم على غرار معهد بغداد فى القرن الرابع الهجرى وكان يدرس بها الفلسفه

(١) المقرى : نفح الطيب . الطبعة الأولى ج ١ ص ١٠٢ .

والعلوم الاغريقية إلى جانب العلوم الاسلامية ويذكر المقريزى أن دار الحكمة فتحت أبوابها سنة ٣٩٥ هـ بالقاهرة وجلس فيها الفقهاء وحملت الكتب إليها من خزائن القصور المعمورة ودخل الناس إليها ونسخ كل من التمس نسخ شىء .... وكذلك من رأى قراءة شىء مما فيها . وجلس فيها القراء والمنجمون وأصحاب النحو واللغة والأطباء بعد أن فرشت هذه الدار وزخرفت وعلقت على جميع أبوابها وممراتها الستور وأقيم قوام وخدام وفراشون وغيرهم .... وحصل فى هذه الدار من خزائن الحاكم بأمر الله من الكتب التى أمر بحملها إليها من سائر العلوم والآداب والخطوط المنسوبة مالم ير مثله مجتمعاً قط لأحد من الملوك وأباح ذلك كله لسائر الناس على طبقاتهم ممن يؤثر قراءة الكتب والنظر فيها فكان ذلك من المحاسن المأثورة أيضاً التى لم يسمع بمثلها من إجراء الرزق السنى لمن رسم له بالجلوس فيها والخدمة لها من فقيه وغيره ... وحضرها الناس على طبقاتهم فمنهم من يحضر لقراءة الكتب ومنهم من يحضر للنسخ ومنهم من يحضر للتعلم وجعل فيها ما يحتاج الناس إليه من الحبر والأقلام والورق والمحابر[1] ! .

وفى سنة ٤٠٣ هـ أحضر جماعة من دار العلم من أهل الحساب والمنطق وجماعة من الفقهاء منهم عبد الغنى بن سعيد وجماعة من الأطباء إلى حضرة الحاكم بأمر الله ....[2] .

واستمرت دار العلم فى القاهرة حتى سنة ٥١٦ هـ حينما أمر الأفضل بغلقها بحجة أنها أفسدت تفكير أستاذين من أساتذة القصر[3] .

(١) الخطط للمقريزى الجزء الثانى طبع مصر سنة ١٣٥٦ هـ ص ٣٣٤ .
(٢) » » » » » » » » ص ٣٣٥ .
(٣) » » » » » » » » ص ٣٣٦ .

أما دار الحكمة فى بغداد فيكتنف تاريخها شىء من الغموض بعد عصر المأمون وهو العصر الذى تبعه رد فعل ضد الفلسفة . على أنه يظن أن هذا المعهد بقى فى حالة مغايرة لحالته الأولى و باسم دار العلم حتى القرن الحادى عشر الميلادى إذ يأتى ذكره فى بعض المصادر العربية فيذكر عن عضد الدولة أنه أنشأ دارين باسم دار العلم واحدة فى مدينة رامهرمز والأخرى بالبصرة كما بنى وزير بنى بويه داراً أخرى فى الكرخ غرب بغداد . وكانت هذه المؤسسات عبارة عن خزانات كتب يلحق بها عدد من العلماء فى مختلف العلوم يقرأون ويفيدون المترددين على هذه الدور .

ويعتبر هذا المعهد أقرب شىء إلى الجامعة فى الوقت الحالى بمعنى أنه يدرس به عدد كبير من مختلف العلوم بدرجة كافية من العمق و بطريقة تتطلب الاطلاع الشخصى والاستقلال الفكرى . وقد يكون فى الاتصال الوثيق بين خزانات الكتب وبين هذه المعاهد أكبر عامل على تحقيق هذا الغرض .

ويلاحظ أن هـذا النوع من المعاهد كان قائمًا على مجهود القائمين بالحكم وتعضيدهم كما يلاحظ قلة عددها وقصر حياتها إذا قورنت بالمعاهد الاسلامية الأخرى وعدم شيوعها فى البلاد الاسلامية المختلفة إذ اقتصرت على بعض البلاد دون غيرها كبلاد فارس والعراق ومصر . وهى وإن لم تهمل العناية بدراسة العلوم الدينية إلا أنها لم تكن دينية الصبغة كبقية المعاهد الاسلامية ، إذ ركزت جل عنايتها على ما يظهر فى دراسة العلوم الفلسفية والدنيوية . كما يلاحظ أن المعهد على الرغم من نزعته إلى التخصص لم يفقد صبغته الشعبية فإلى جانب طلاب الدراسات الخاصة كان يقصد هـذه المعاهد الأفراد من مختلف الثقافات والأغراض للدراسة أو للنسخ أو للاطلاع . . .

٤ — المدرسة :

كانت المدرسة نوعاً آخر من المعاهد العليا ؛ ظهرت فى نهاية القرن الرابع الهجرى . وهى فى نشأتها وانتشارها السريع تعبر عن النزعة المضادة للشيعة . فلقد قويت حركة الشيعة وانتشرت فى أجزاء كثيرة من العالم الإسلامى فى القرن الرابع الهجرى . وهى لم تكن حركة سياسية فحسب قام بها أنصار سيدنا علىّ للحصول على الحكم ، وإنما كانت فى الوقت نفسه حركة علمية تحالفت مع الفلسفة والآراء الصوفية المتطرفة . وقد لاقت تلك الحركة مقاومة عنيفة من أنصار المذهب السنى ، وكان لظهور السلاجقة فى القرن الحادى عشر الميلادى وهم سنيون شديدو التعصب لعقائدهم الدينية ، واستيلاءهم على الجزء الأكبر من الإمبراطورية الإسلامية وإحاطتهم للخلافة بمظاهر التبجيل والتقديس ، أعظم الأثر فى تقوية المذهب السنى وانكماش الشيعة واضمحلالها . وقد عبر بناء المدارس بكثرة فى هذا العصر عن الاتجاه الجديد فى التفكير وعن الحماسة الدينية الفياضة التى غمرت هذا العهد والتى زاد من قوتها ، لا شك ، نشوب الحروب الصليبية بين الاسلام والمسيحية ، فانتشرت المدارس فى أغلب بقاع العالم الاسلامى لتعضيد المذهب السنى عن طريق العناية بدراسة الفقه الاسلامى وفق المذاهب السنية الأربعة .

ويقول المقريزى عن المدارس إنها مما حدث فى الاسلام ولم تكن تعرف فى زمن الصحابة ولا التابعين وإنما حدث عملها بعد الأربعمائة من سنى الهجرة وأول من حفظ عنه أنه بنى مدرسة فى الاسلام أهل نيسابور فبنيت بها المدرسة البيهقية وبنى بها الأمير نصر بن سبكتكين مدرسة .... وأشهر ما بنى فى القديم المدرسة النظامية ببغداد لأنها أول مدرسة قرر بها للفقهاء معاليم وهى

منسوبة إلى الوزير نظام الملك وشرع فى بنائها فى سنة سبع وخمسين وأربعمائة ....
ودرس فيها الشيخ أبو إسحاق الشيرازى الفيروزبادى صاحب كتاب التنبيه فى الفقه ، على مذهب الإمام الشافعى رضى الله عنه ورحمه فاقتدى الناس به من حينئذ فى بلاد العراق وخراسان وماوراء النهر وفى بلاد الجزيرة وديار بكر[١] ...

أما مصر فلم يُبْنَ بها مدارس حتى انقراض الدولة الفاطمية وقيام الدولة الأيوبية التى انتشرت فى عهدها المدارس انتشاراً كبيراً واستمر هذا الانتشار فى عهد المماليك كما كثرت المدارس فى ذلك العهد فى بلاد سوريا .

وكانت تبنى المدرسة عادة لأحد الفقهاء المشهورين فى أحد المذاهب الأربعة . فمثلا بنى نور الدين محمود بن زنكى بدمشق وحلب وأعمالهما عدة مدارس للحنفية والشافعية وبنى لكل من الطائفتين مدرسة بمدينة مصر[٢] .

ولم تختلف المدرسة عن الجامع أو المسجد لا من ناحية البناء ولا من ناحية الوظيفة أو الغرض . إلا أنها كانت أكمل استعداداً للدراسة المتصلة ولسكنى الطلاب المنقطعين للعلم . وقد استعملت المدارس لنفس أغراض الجامع فأقيمت فيها الصلاة كما أقيمت بالجامع كما استخدمت كمركز للقضاء والنظر فى المظالم . على أنه كان للمدرسة غرض رئيسى وهو تدريس الفقه وفق واحد أو أكثر من المذاهب السنية الأربعة* بطريقة تستدعى انقطاع الطلاب للدرس وتفرغ المدرسين للعمل حيث كانت ترتّب لهم أجور ثابتة . وقد استدعى ذلك بالضرورة تخصيص بناء المدرسة فى غير أوقات الصلاة لطلبتها ومدرسيها .

(١) المقريزى : الخطط جـ ٤ ص ١٩٢ .
(٢) « : « « « « « .
(*) فى بعض المدارس كان يدرس الطب إلى جانب الفقه . انظر كتاب الخطط للمقريزى مطبعة النيل سنة ١٣٢٥ جـ ٣ ص ٢١٨ .

ولقـد تبارى الخلفاء والأمراء وسراة القوم من الرجال والنساء فى بناء المدارس منـذ القرن الحادى عشر الميلادى فى مختلف أنحاء العالم الإسلامى . ففى القاهرة وحدها يذكر المقريزى حوالى ثلاث وستين مدرسة بقى منها الـكثير حتى عهد المؤلف المذكور أى إلى القرن التاسع الهجرى .

وكانت أغلب المدارس آية من آيات الفن الإسـلامى أنفق فى بنائها الأموال الطائلة وحبست عليها الأوقاف العظيمة وجعلت الرواتب السـخية لفقهائها وطلابها والموظفين بها . ويقول الأستاذ خدابخش إن عـدداً كبيراً من الطلاب كان يسكن فى هذه المدارس التى يمكن تشبيهها بالـكليات الداخلية فى جامعتى أكسفرد وكمبردج .

ويصف لنا الرحالة ابن جبير مدارس بغداد وأهمها المدرسـة النظامية فى القرن الثانى عشر الميلادى فيقول إن عدد مدارس بغداد يبلغ حوالى الثلاثين مدرسة وجميعها تفوق أجمل القصور . وأعظمها جميعاً المدرسة النظامية . . وهذه المدارس تحتفظ بأوقاف عظيمة وأملاك للإنفاق على مرتبات المدرسين والطلاب .

ويشير ابن بطوطة إلى مدارس دمشق فيذكر أن لـكل مذهب من المذاهب السنية الأربعة عدة مدارس .

وتعتبر المدرسة المستنصرية التى بناها الخليفة المستنصر فى بغداد فى القرن الثالث عشر الميلادى من أجمل مدارس العالم الإسلامى . وإن ما بذل فى بنائها من جهد ومال ليلقى ضوءاً على مبلغ تقـديس ذلك العصر للعلم وأصحابه . فقد بلغت تلك المدرسة درجة من الجمال والعظمة فى البناء لم تبلغها منشآت الإسلام الأخرى جعل بها إيوان لـكل مذهب من المذاهب الأربعة وعين لـكل

مذهب أستاذ يقوم بتعليم سبع وخمسين طالباً يتعلمون بالمجان جميعاً وعين لكل أستاذ مرتب شهرى ولكل طالب دينار من ذهب بينما كانت المدرسة تزودهم باللحم والخبز يومياً . ويذكر ابن الفرات أنه كان بالمدرسة مكتبة كبيرة تحتوى على مختلف الكتب فى شتى العلوم ، رتبت بحيث يسهل على كل طالب الاطلاع على ما يريد وزودت بالحبر والورق لمنفعة القراء والناسخين . وبداخل المدرسة حمام ، ومستشفى جعل له طبيب خاص يعود المرضى من الطلاب كل يوم [1] .

ويذكر المقريزى عن المدرسة الناصرية التى بدأ فى بنائها السلطان الملك العادل زين الدين كتبغا المنصورى وأتمها السلطان محمد بن قلاون سنة ٧٠٣ هـ أنها « من أجلّ مبانى القاهرة وبابها من أعجب ما عملته أيدى بنى آدم . . وأول من رتب للتدريس بالمدرسة الناصرية من المدرسين قاضى القضاة شرف الدين عبد الغنى الحرانى ليدرس فقه الحنابلة بالايوان الغربى ، وقاضى القضاة أحمد بن السروجى الحنفى ليدرس فقه الحنفية بالايوان الشرقى ، وقاضى القضاة زين الدين على بن مخلوف المالكى ليدرس فقه المالكية بالايوان الكبير القبلى ، والشيخ صدر الدين محمد المرحل المعروف بابن الوكيل الشافعى ليدرس فقه الشافعية بالايوان البحرى ، وقرر عند كل منهم عدة من الطلبة وأجرى عليهم المعاليم . ورتب بها إماماً يؤم الناس فى الصلوات الخمس وجعل بها خزانة كتب جليلة ... ويجلس بدهليزها عدة من الطواشية ولا يمكن غريب أن يصعد إليها . . . »

ويذكر عن المدرسة الطيبرسية أنها أنشئت بجوار الجامع الأزهر فى سنة تسع وسبعمائة بواسطة علاء الدين طيبرس الخازندارى نقيب الجيوش وجعلها

(1) Le strange: Baghtad Under the Abbasid Caliphate PP. 267-268

مسجداً لله تعالى . . وقرر بها درساً للفقاء الشافعية . . . « وتأنق فى رخامها وتذهيب سقوفها حتى جاءت فى أبدع زى وأحسن قالب وأبهج ترتيب لما فيها من إتقان العمل وجودة الصناعة بحيث انه لم يقدر أحد على محاكاة ما فيها من صناعة الرخام فإن جميعه فى أشكال المحاريب وبلغت النفقة عليها جملة كثيرة . وبها خزانة كتب ولها إمام راتب » .

ويعتبر ظهور المدرسة أهم محاولة جدية فى الاسلام لتنظيم الدراسة واستمرارها بتوفير وسائل التفرغ لها إذ جعلت مرتبات ثابتة للمدرسين وزود الطلاب فى حالات كثيرة بالمسكن والمأكل مما ساعد بالضرورة على إيجاد نظام ثابت وتقاليد مرعية للدرس والادارة وعمل على الاستقرار والنمو فى تلك المعاهد .

على أن ذلك النظام لم يرق فى أعين بعض علماء المسلمين إذ كانوا يفضلون عليه نظام التعلم الحر فى الجامع وتناولوه بالنقد « ولما بلغهم بناء المدارس فى بغداد أقاموا مأتم العلم وقالوا كان يشتغل به أرباب الهمم العالية والأنفس الزكية الذين يقصدون العلم لشرفه والكمال به فيأتون علماء ينتفع بهم وبعلمهم . وإذا صار عليه أجر تدانى إليه الأخساء وأرباب الكسل ، ومن هنا هجرت علوم الحكمة »*.

٥ — **الخوانك والزوايا والربط :**

تشبه هذه المعاهد الأديار والصوامع من نواح عدة ففيها ينقطع الطلاب للدرس والعبادة ، كما أنها قد أعدت فى الغالب للمتصوفين . ويبدو أن الخوانك

(*) من بواعث الأسف أن هذه المعاهد التى يظهر فيها الاستقرار والتنظيم بصورة واضحة لم تعن عناية جدية بغير دراسة الفقة دون الاهتمام بفروع العلوم العقلية فدراسة الفقه على مالها من مزايا وخطر تنحصر فى أفق محدود من التفكير خصوصا بعد أن أقفل باب الاجتهاد فأصبحت العناية بالنقل والتقليد أكثر من العناية بالاجتهاد والعقل .

أكثر اتساعاً وأعظم شأناً من الزوايا والربط . ويشير المقريزى إلى إحدى هذه الخوانك التى رتبت فيها دروس عدة منها أربعة دروس لطوائف الفقهاء الأربعة ودروس للحديث النبوى ودروس لقراءة القرآن بالروايات السبع وجعل لكل درس مدرس وخصص له جماعة من الطلبة وشرط عليهم حضور الدرس والقيام بمراسيم التصوف . « ورتب لكل طالب فى اليوم الطعام واللحم والخبز وفى الشهر الحلوى والزيت والصابون » . وفى بعض الخوانك كان يعمل على توفير جميع حاجات الطلاب داخل الخانقاه من المأكل والملبس والأشربة والأدوية ، بل كان يوجد من يقوم بحلق رؤوس الطلاب وتدليك أجسامهم حتى يمكنهم التفرغ للدرس والعبادة داخل الخانقاه حتى لا يكونوا فى حاجة للاتصال بالعالم الخارجى .

والزاوية تشبه الخانقاه من ناحية الغرض ولكنها أصغر منها وكانت تبنى للفقراء من الصوفية للدرس والتعبد فمثلاً أنشأ أحد أمراء المماليك زاوية الجميرة فى القرن الثالث عشر الميلادى وجعل فيها بعض الفقراء الصوفية . وأحياناً كانت تبنى الزاوية لشيخ مشهور يقوم بنشر العلوم وينقطع للعبادة ، وكانت تعرف الزاوية عامة باسم شيخ مخصوص يشتهر بالتقى والعلم .

ويعرف المقريزى الربط بأنها بيوت الصوفية ومنازلهم يسكنها عدد محدود من الفقراء المجردين غير المتأهلين ويتفرغون للتعبد والدرس .

وبنيت ربط خاصة بالنساء يقمن فيها ويتعبدن ويلقين فيها دروساً فى الوعظ والدين ، فكان هناك رباط يعرف برباط البغدادية بنى فى سنة ٦٨٤ هـ للشيخة زينب البغدادية فسكنته ومعها عدد من النساء الخيرات ممن انقطعن للدرس والعبادة .

٦ — البيمارستان :

بنى المسلمون البيمارستان لعلاج المرضى بالمجان ولدراسة الطب دراسة عملية . ويقول المقريزى إن أول من بنى المارستان فى الإسلام ودار المرضى الوليد بن عبد الملك سنة ٨٨ ه . ومن أشهر البيمارستانات التى نشطت فيها دراسة الطب البيمارستان المنصورى الكبير الذى بناه الملك المنصورى أحد أمراء المماليك سنة ٦٨٣ ه ورتب فيه العقاقير والأطباء . . وأفرد لكل طائفة من المرضى موضعاً ... وجعل الماء يجرى فى جميع هذه الأماكن . وأفرد مكاناً لطبخ الطعام والأدوية والأشربة ومكاناً لتركيب المعاجين والأكحال والشياقات ونحوها ومواضع يخزن فيها الحواصل وجعل مكاناً يفرق فيه الأدوية والأشربة ومكاناً يجلس فيه رئيس الأطباء لإلقاء درس طب(١) .

٧ — حلقات الدرس والاجتماعات العلمية :

تميز نظام التعليم فى الإسلام باليسر والمرونة ومن دلائل ذلك انتشار حلقات الدرس والاجتماعات العلمية فى أى مكان يختار لذلك الغرض . وكانت هذه الحلقات وسيلة هامة من وسائل نشر العلم والثقافة بطريقة سهلة لا كلفة فيها ولا مشقة يدفع إليها الرغبة الذاتية فى تلقى العلم ونشره دون تقيد بمكان خاص . ولقد شجع ذلك النظام على حسن استيعاب العلوم بالبحث الفردى والاتصال الوثيق بالأستاذ والمناقشة . كما ساعد على الإفادة من ذلك النظام ، انتشار المكتبات بكثرة فى العالم الاسلامى وتوافر الكتب كما نتبين من عدد الكتب التى يأتى ذكرها فى المراجع الاسلامية المختلفة . وكانت تعقد حلقات

---

(١) المقريزى : الخطط حـ ٣ ص ٢٦٠ .

الدرس فى دور العلماء أو فى قصور الحكام وعظماء القوم . فقد كان مثلا لابن الأعرابى الكوفى فى القرن الثانى للهجرة حلقة يحضرها خلق كثير من المستفيدين وذكر أبو العباس ثعلب أنه شاهد مجلس ابن الأعرابى وكان يحضره زهاء مائة إنسان يملى على الناس ما يحمل على أجمال[١] . ومن وسائل المتعة العقلية فى دور الخلفاء والحكام أن يدعى العلماء للتناظر والنقاش الدينى والعلمى فى حضرتهم ، فيذكر المقرى مثلا فى كتابه نفح الطيب أن الخواص من فقهاء الأندلس كانوا يحفظون من سائر المذاهب ما يباحثون به بحاضرة ملوكهم ذوى الهمم فى العلوم ، أو فى قصور الحكام وسراة القوم .

كذلك يذكر ابن أبى أصيبعة أن الطبيب يوحنا بن ماسويه اعتاد أن يعقد فى منزله ببغداد اجتماعات للمناقشة والدرس يحضرها الأطباء وعلماء المنطق والفلاسفة والأدباء[٢] . ويأتى أبو حيان التوحيدى فى كتابه المقابسات على وصف بعض تلك الاجتماعات العلمية التى كانت تعقد فى بيوت العظماء فيشير إلى اجتماعات دار الوزير ابن الفرات التى كان يحضرها عدد من مشاهير الرجال مثل ابن الاخشيد والكندى والزهرى وعلى بن عيسى ورسل من مصر . ومما يذكره أبو حيان التوحيدى فى هذا الشأن أن ابن الفرات ترأس أحد هذه الاجتماعات ثم طلب إلى الحاضرين أن يختاروا من بينهم اثنين ليتناظرا فى موضوع ضرورة علم المنطق أو عدم ضرورته للتمييز بين الحق والباطل والخير والشر والقدرة على التدليل وقوة الاثبات . . .

وكثيراً ما كانت النساء يعقدن المجالس لمناشدة الأشعار وذكر الشعراء

---

(١) ابن خلكان : وفيات الأعيان حـ ١ ص ٦٢٣ .

(٢) ابن أبى أصيبعة : طبقات الأطباء حـ ١ ص ١٧٥ — ١٧٦ .

ونقد أقوالهم وبيان ما يتفاضل به بعضهم على بعض . فكان مثلا للسيدة سكينة مجالس تتجلى فيها قرائح الشعراء والأدباء كما اشتهرت الولّادة بنت الخليفة المستكفى بمجالسها الأدبية الرائعة .

دور الكتب :

من أجلّ ما هو جدير بالذكر عند الكلام عن المنشآت التعليمية فى الاسلام ، دور الكتب العظيمة التى كان لها شأن كبير فى نجاح تلك المنشآت فى تأدية رسالتها على الوجه الأكمل والتى ساعدت على استمرار الدرس والتحصيل والبحث الشخصى وتسهيل وسائل التثقيف للجميع . وقد انتشرت المكتبات فى الاسلام انتشاراً لم يسمع بمثله من قبل وكانت من أخص مميزات المعاهد التعليمية . فقد زودت أغلب المدارس والمساجد ودور العلم ودور الحكمة بالمكتبات الضخمة . ويشير المقريزى إلى عدد كبير من دور الكتب التى ألحقت بالمساجد والجوامع والمدارس فيذكر مثلا مكتبة جامع الحاكم وخزانة كتب دار الحكمة التى يقول إنها فتحت أبوابها للقراء والنساخ فى مختلف العلوم وزودت بالمداد والورق ؛ كما يذكر خزانة كتب عظيمة ألحقت بالمدرسة الفاضلية بلغ عدد ما بها من الكتب ١٠٠٠٠٠ كتاب وهذا فى عهد لم يعرف فيه فن الطباعة . . ويشير ابن القفطى إلى مكتبة بلغ عدد ما حوته من الكتب فى الهندسة وعلم الفلك ٦٥٠٠ كتاب كما كان بها كرة أرضية لبطليموس وأخرى لأبى الحسن الصوفى اشتريتا بمبلغ ٣٠٠٠ دينار .

ويذكر ياقوت فى كتابه معجم الأدباء أنه كان بكركر من نواحى القنص ضيعة نفيسة لعلى بن يحيى بن المنجم وقصر جليل فيه خزانة كتب عظيمة

يسميها خزانة الحكمة يقصدها الناس من كل بلد فيقيمون فيها ويتعلمون صنوف العلم ، والكتب مبذولة لهم والصيانة مشتملة عليهم والنفقة فى ذلك من مال على ابن يحيى . . . كما يذكر ياقوت أيضاً أنه كان فى مدينة واحدة من مدن خراسان عشر خزائن على جانب كبير من النظام ووفرة الكتب . وذكر أن واحدة منها كانت تشمل ١٢٠٠٠ مجلد .

ولم يقل اهتمام المسلمين فى أسبانيا عن اهتمام المسلمين فى الشرق بأمر المكتبات . وكانت أشهر خزانة للكتب فى الأندلس خزانة الحكم الثانى التى بلغ عدد ما كان بها من الكتب ٤٠٠٠٠٠ كتاب . وإلى جانب تلك الخزانة أنشأ عدد كبير من الأفراد دوراً للكتب العامة وأخذوا يتبارون فى ذلك بحماسة زائدة . ولم تسلم النساء من حمى الغرام بجمع الكتب إذ أصبح إنشاء المكتبات من الموضوات الشائعة بينهن . بل لقد وصلت العدوى إلى العبيد أيضاً فكان لبعضهم مجهود مشكور فى بناء المكتبات وجمع الكتب[1] .

من الاستعراض السالف للمنشآت التعليمية الإسلامية يمكننا أن نتبين كثيراً من اتجاهات ومبادئ ومميزات التربية فى تلك العصور . ولعل أول ما يستحق الذكر بخصوص تلك المنشآت هو صلتها القوية بالدين فالكتّاب وجد لتعليم الأطفال القرآن قبل كل اعتبار آخر بينما كان التعليم بالجامع ذا صبغة دينية وكذلك كان التعليم فى المدارس والخوانق والربط والزوايا . وقد تنافس الأفراد فى إقامة تلك المنشآت وتجميلها حتى أتت آية من آيات الفن والجمال تقرباً من الله عن طريق تمهيد الطريق للمسلمين لتحصيل علوم الدين وتطهير النفس بالفضيلة والتقوى . واعتبر ذلك عمل من أجل الأعمال وأكرمها

(1) Cambridge Mediaeval History Vol III P 435.

عند الله فأنفق الموسرون عن سعة فى إقامة تلك المعاهد وتزويدها بالمكتبات ووسائل المعيشة الرغيدة ، وحبسوا عليها الأوقاف العظيمة لضمان استمرارها فى تأدية رسالتها .

على أن غلبة الصبغة الدينية على معاهد التعليم الإسلامية لم تمنع من ممارسة علوم غير العلوم الدينية كالطب والمنطق والرياضيات والآداب كما لم يحل وجود تلك المعاهد دون تحصيل العلم فى أى مكان يوجد به أستاذ مرغوب يختص فى أية ناحية من نواحى العلوم والفنون .

كذلك نتبين من تنافس الأفراد فى إقامة تلك المنشآت نمو روح الشعور بالمسئولية الاجتماعية بين الأفراد أو إدراكهم لواجبهم نحو نشر العلوم وتثقيف إخوانهم فى الدين ، فالمعاهد الإسلامية قام أكثرها بجهود الأفراد وساهمت الحكومة بنصيبها عن طريق مجهود الحكام والأمراء . ولم يعرف المسلمون نظام الألزام فى التعليم فلم يكن تلقى العلم إجبارياً ولكنه كان واجباً دينياً أو فريضة على المسلمين . وتحت تأثير تلك العقيدة وبدافع الرغبة فى تعلم القرآن امتلأت النفوس حماسة لأقامة الكتاتيب والمدارس ودور الكتب الخ دون تدخل من جانب الدولة فانتشرت المعاهد العلمية فى العالم الاسلامى انتشاراً كبيراً نتيجة للنشاط الفردى فى الغالب وإن لم تقعد الحكومات فى شخص الأمير أو الخليفة عن المساهمة والمآزرة فى البناء والانشاء بما يتناسب وعظمة الملك وقوة الجاه والسلطان .

على أنه يلاحظ أن تلك المنشآت على ضخامتها لم تقم بها « جماعات » كما هو الحال فى البلاد الأوربية عند القيام بالمشروعات الحرة . إنما كان يقوم بأعبائها الأفراد . وقد يرجع ذلك إلى عدم شيوع المشروعات التعاونية فى

الإسلام كما يرى بعض الباحثين . ولذلك كان من الصعب استمرارها زمناً طويلاً على الرغم من حبس الأوقاف العظيمة عليها .

ولعل البلاد الاسلامية فى عصرنا فى أشد الحاجة للتذكرة بناحية المسئولية الفردية والنشاط التلقائى من جانب الأفراد فى نشر التعليم وتحصيله دون الاعتماد الكلى على جهود الحكومات . فالاتجاه فى بلادنا نحو تحميل الحكومة عبء العمل فى جل نواحى الاصلاح وفى مقدمتها التعليم ولا يُكتفى منها بمجرد التوجيه والارشاد ، وعلى ذلك فقد اندفعت الحكومات فى تيار المركزية الجارف وقيدت التعليم بكثرة الامتحانات والبرامج الموضوعة وشروط القبول من سن ومصروفات ومؤهلات . . وهو ما لم يشك منه نظام التعليم فى الاسلام .

تظهر جلياً أيضاً روح الديمقراطية والمساواة فى المعاهد الاسلامية فلم يبنِ المسلمون مدارس خاصة بالأغنياء وأخرى للفقراء ، وإنما كانت المعاهد مفتوحة للأغنياء والفقراء يدخلونها على قدم المساواة بينما يجد الفقراء كل وسائل المعونة متوفرة لمتابعة الدرس خصوصاً بعد بناء المدارس التى كانت توفر الغذاء وأحياناً الكساء والمسكن لعدد غير قليل من الطلاب . وقد ساد مبدأ الاخاء والمساواة وتكافؤ الفرص فى هذه المعاهد فلم يكن من الضرورى ، كما هو الحال فى كثير من البلدان الغربية والشرقية أن يكد ويشقى الطالب الفقير ليحصل على مكافأة مالية تمكنه من متابعة الدرس ، وإنما كان للفقير نفس الفرص التى للغنى . ولم يكن فى الاسلام مدارس خاصة بطبقة معينة كالمدارس الأولية والالزامية فى بلادنا ، ولم يحتم المسلمون على أبناء الفقراء أن يقنعوا بمكانهم المتواضع فى الحياة بحجة أن الله اختار أن يضعهم فيه ، كما كان يحدث فى أوربا حتى القرن

التاسع عشر[١] . والواقع لم يكن هناك شرط للالتحاق بالمعاهد المختلفة سوى التعطش للعلم والإقبال عليه . وذلك أقصى ما يمكن أن ترمى إليه الديمقراطية والحرية فى التربية ، وهو ما لم نصل إليه بعد فى بلادنا فلا تزال القيود المادية إلى حد كبير واعتبارات السن والشهادات تعوق الكثيرين عن التحصيل والمساهمة فى رفع شأن المجتمع عن طريق التعليم .

كذلك كانت أغلب المعاهد الاسلامية شديدة الاتصال بالحياة والناس فلم تغلق دون الناس الأبواب ، وإنما كان الأستاذ يحاضر والأبواب مفتوحة ليستمع أو يفيد من يشاء من غير المنقطعين للبحث ، كما لم يعتبر الطلاب أنفسهم فئة منقطعة الصلة بالحياة خارج معاهد العلم لم يكن وجود المعهد أو البناء الخاص شرطاً للقيام بالتدريس بل الواقع أن التعليم كان يمكن أن يتحقق فى أى مكان طالما أمكن الحصول على الأستاذ والكتاب إذا استثنينا الحالات التى يحتاج فيها الأمر إلى الأجهزة والمراصد والمستشفيات الضرورية للدراسات العلمية والطبية وقد كانت موفورة للمقبلين على العلم الراغبين فيه .

على الرغم مما تنطوى عليه المعاهد الاسلامية من المعانى السامية والمبادئ الراقية فهى لا تخلو من عيوب كالتغالى فى إهمال التنظيم فيما يختص بدراسة العلوم الأساسية فى المعاهد الأولية على الأقل ، وكتطرفها فى اتباع القديم والمألوف تحت تأثير الغرض الدينى . فنحن لا نتبين فروقاً تستحق الذكر بين المعاهد الاسلامية المختلفة ، لا من ناحية البناء ولا من ناحية الغرض ، ولكن هذا الضعف يعالج إلى حد كبير بشيوع طرق الدراسة الفردية التى كان لها الفضل فى إنجاب أمثال الكندى والفارابى وابن سينا والغزالى .

() Kmde : Comparative Educatin (1933) P. 349

ولقد عملت تلك الطرق على تكملة وتدعيم رسالة المعاهد الاسلامية ، فتعهدت النبوغ أينما وجد فى مرونة ويسر .

وعلى الجملة تشير المعاهد الاسلامية الكثيرة العظيمة إلى روح الحماسة البالغة للعلوم وخصوصاً علوم الدين ، وإلى اعتمادها فى نشر العلم على السخاء والبذل من جانب الأفراد والحكومات كما تشير إلى الرغبة التلقائية فى التعلم أو الشغف بالبحث من جانب المتعلم ، واتباع المبادىء الديمقراطية من إخاء ومساواة وحرية فى معاهد التعليم وأساليب التنظيم إلى حد بعيد . فإلى أى حد يا ترى يتقارب مسلمو العصر الحالى بمسلمى العصر الغابر فى قوة الحماسة للعلم والتنافس فى إقامة منشآته واعتباره ضرورة روحية قبل أن يكون وسيلة لغاية مادية ؟

الواقع أن عدد المتعلمين فى البلاد الشرقية من القلة ، والقيمة المعنوية للعلوم من الضعف وقدرة الأفراد على الانشاء ونشر العلم من الوهن ، بحيث يبدو الماضى رائعاً جليلا ، حتى فى الوقت الذى ارتقت فيه العلوم والمؤسسات وأساليب تعميم التعليم فى الغرب ارتقاء يجعل جهود الأقدمين قطرة فى بحر . وهذا مما يزيد فى مظاهر قصورنا وإن لم يعب جهود أسلافنا ، لأن أسلافنا فاقوا من جاء قبلهم فى كثير من النواحى بينما لم نزل نحن فى ميدان العلم متخلفين عن الركب إذ يعوزنا الإيمان بقداسة العلم والنشاط والاعتماد على النفس وروح التضحية والبذل .

الفصل الثالث

المناهج الاسـلامية

تواجه الباحث عدة صعوبات عند محاولة تحديد مواد الدراسة التى تكون المناهج فى مراحل التعليم المختلفة . فهناك أولا الصعوبة الناشئة عن عدم وجود منهج محدود لا فى المرحلة الابتدائية ولا فى المرحلة النهائية إذا استثنينا دراسة القرآن التى تعتبر العامل المشترك فى جميع المناهج . ثم هناك صعوبة التمييز بين مراحل الدراسة واختلاف مدة التعليم فلم يكن هناك مدة معينة يتحتم على التلميذ قضاؤها فى أى معهد من معاهد التعليم .

على أن وجود تلك الصعوبات لا يحول دون الوصول إلى المبادئ العامة التى يمكن استخلاصها من المناهج المختلفة بالرغم من عدم وجود التنظيم الملائم الذى يساعد على التقسيم والتبويب العلمى المطلوب .

ويمكن التغلب على الصعوبة إلى حد كبير عن طريق دراسة نماذج من مختلف المناهج نهتدى بها فى تعرف المبادئ الأساسية واتجاهات التربية الاسلامية .

ونبدأ بتقسيم المنهج إلى نوعين : الأولى والعالى . ولا نرى مايراه الدكتور طوطح من وجود منهج متوسط بين المرحلتين يظنه معادلاً للمنهج الثانوى بينما يعتبر المدرسة المعهد الذى يقوم بوظيفة المدرسة الثانوية فى الوقت الحاضر [1] . فالدراسة فى المدرسة لا يمكن اعتبارها مرحلة ثانوية نظراً لعدم وجود معهد أعلى من هذه المؤسسة فهى لم تعد للدراسة فى الجامع أو دار الحكمة مثلا حيث لم تعتبر

(١) طوطح : التربية عند العرب ص ٧٦ .

تلك المعاهد أرقى من المدرسة وإنما كانت معاهد من نوع آخر عنيت بفروع متنوعة من الدراسات العلمية والأدبية والدينية، أما المدرسة فقد وقفت اهتمامها على ناحية معينة هي التخصص في دراسة الفقه كما سبق أن بينا. هذا مع العلم أن دور الحكمة لم تبق في الميدان طويلاً ويرجح تلاشيها عند انتشار المدارس وعلى ذلك بقيت المدرسة والجامع أعلى معهد للدراسة. وعلى ذلك نرجح عدم وجود منهج ثانوي محدود أو مرحلة دراسة متوسطة تختص بها المدرسة.

١ — *المنهج الأولى :*

كانت المواد الرئيسية للمنهج في المرحلة الأولية : القرآن والدين والقراءة والكتابة والشعر، وفي عدة حالات كان يضاف النحو والقصص والسباحة. وفي حالات أخرى كان يقتصر المنهج على استظهار القرآن وتعليم بعض مبادئ الدين الأساسية. والأمثلة الآتية تساعد على توضيح المناهج في المرحلة الأولية : قال المفضل بن يزيد إنه رأى ابن أعرابية فأعجبه منظره فسألها عنه فقالت :

... إذا أتم خمس سنوات أسلمته إلى المؤدب فحفظ القرآن فتلاه فعلمه الشعر فرواه. ورغب في مفاخرة قومه وطلب مآثر آبائه وأجداده. فلما بلغ الحلم حملته على أعناق الخيل فتمرس وتفرس ولبس السلاح ومشى بين بيوت الحي وأصغى إلى صوت الصارخ[1] ...

ومن آراء ابن سينا المشهورة في تربية الأولاد، البدء بتعليم القرآن بمجرد تهيؤ الطفل للتلقين جسمياً وعقلياً، وفي الوقت نفسه يتعلم حروف الهجاء ويلقن معالم الدين ثم يروى الصبي الشعر مبتدئاً بالرجز ثم القصيدة لأن رواية الرجز أسهل وحفظه أيسر إذ أن بيوته أقصر ووزنه أخف. على أن يختار من

---

(١) الدراري في الذراري لابن العديم الحلبي طبع القسطنطينية سنة ١٢٩٨ ص ٣١ .

الشعر ما قيل فى فضل الأدب ومدح العلم وذم الجهل وماحث منه على بر الوالدين واصطناع المعروف وقرى الضيف . . . فإذا فرغ الصبى من حفظ القرآن وألمّ بأصول اللغة نظر عند ذلك فى توجيهه لما يلائم طبيعته واستعداده(١) .

ويذكر عن عمر بن الخطاب أنه حض على تعليم الأولاد السباحة والرمى والفروسية وما سار من المثل وحسن من الشعر .

وقال ابن التوأم :

علم ابنك الحساب قبل الكتاب فإن الحساب أكسب من الكتاب ... ومن تمام مايجب على الآباء من حفظ الأبناء أن يعلمه الكتاب والحساب والسباحة.

وفى حالة تعليم أبناء الأمراء وحكام المستقبل يختلف المنهج الأولى بعض الشىء فينص على أهمية تعليم الخطابة وعلم الأخبار والملاحم وطرق مجالسة الناس إلى جانب العلوم الأساسية كالقرآن والشعر واللغة . فيؤثر عن الخليفة هشام بن عبد الملك أنه قال لمؤدب ولده أن يعلمه كتاب الله كما لو كان سيكسب قوته بواسطة تلاوته ويعلمه الشعر الجيد فى ميدان المديح والهجاء، والخطابة وتاريخ الملاحم ، ويعنى بتعليمه الأخلاق ويروضه على مخالطة الناس لاكتساب التجارب ، وفهم مختلف الطبائع .

ومن النصائح المشهورة فى تربية الأطفال ما نسب إلى الرشيد فقد طلب إلى مؤدب ولده الأمين أن يقرئه القرآن ويعرفه الأخبار ويعلمه الأشعار والسنة ويبصره بمواقع الكلام ويمنعه من الضحك إلا فى أوقاته ويأخذه بتعظيم مشايخ بنى هاشم .

ويعطينا القابسى القيروانى صورة عن التعليم الأولى فى موطنه فينص على

---

(١) ابن سينا : كتاب السياسة .

ضرورة البدء بتعليم القرآن والصلاة ويجيز بعد ذلك تعليم الحساب والشعر والنحو والعربية .

ولقد عالج ابن خلدون بإسهاب التعليم فى المرحلة الأولية فى مختلف بقاع العالم الإسلامى ويعتبر وصفه لحالة التعليم منطبقاً على الواقع ليس ذلك فقط فى المدة التى عاش فيها أى فى القرنين الرابع عشر والخامس عشر الميلادى وإنما هو أيضاً فى الفترة التى سبقت ذلك ببضعة قرون لأن الاحتفاظ بالتقاليد فى تعليم الأبناء كان من أخص مميزات التربية الإسلامية .

يبدأ ابن خلدون بالإشارة إلى أهمية تعليم القرآن للأطفال ويعالج الاعتبارات التى تستدعى هذه العناية فيذكر أن تعليم القرآن هو نقطة البداية وأساس التعليم فى جميع المناهج فى مختلف البلدان وذلك لأن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه فى جميع أمصارهم لما يؤدى إليه من رسوخ الإيمان ولذلك « صار القرآن أصل التعليم الذى يبنى عليه ما يحصل بعد من الملكات . . . » .

فمذهب أهل المغرب الاقتصار على تعليم القرآن فلا يدرس الولد معه شيئاً من الحديث أو الفقه أو الشعر أو الأدب « إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه فى الغالب انقطاعاً عن التعليم بالجملة » .

أما أهل الأندلس فيبدأون بتعليم القرآن اذ يعتبرونه منبع الدين والعلوم . إلا أنهم لا يقتصرون على تعلم القرآن « بل يخلطون فى تعليمهم للولدان رواية الشعر فى الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب . . . » .

وفى إفريقية يخلط تعليم القرآن بالحديث فى الغالب وتدرس قوانين

العلوم ويلقن بعض مسائلها « إلا أن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه . وعنايتهم بالخط تبعاً لذلك . . » .

ويشبه أهل المشرق أهل إفريقية من ناحية تعليم بعض العلوم مع القرآن . ولكنهم يعلمون الخط على انفراد فله معلمون مختصون ويتعلمه النشء كما تتعلم سائر الصنائع . .

من ذلك نتبين اتفاق المناهج فيما يختص بالعناية بتعلم القرآن ، وتنوع اهتمامها بشأن تدريس المواد الأخرى فالبعض يعنى بتدريس الحساب بجانب أنواع من الألعاب الرياضية كالعوم والفروسية والبعض يهتم بالخط والأدب والشعر والبعض الآخر يعنى بتدريس الحديث وقوانين العلوم .

على أن التعليم فى المرحلة الأولية لم يقتصر على العناية باكتساب بعض العلوم والمهارات الجسمية وإنما وجهت عناية كبيرة فى ذات الوقت إلى التربية الخلقية . فقد تنبه المسلمون إلى أهمية السنوات الأولى من حياة الطفل فى تقويم نشأته واكتسابه العادات والصفات اللازمة لرقيه وسعادته . وهذا الاتجاه يظهر بوضوح فى كتابات ابن الجوزى وابن مسكويه وابن سينا والغزالى وغيرهم .

فابن الجوزى يقول : « أقوم التقويم ما كان فى الصغر فأما إذا ترك الولد وطبعه فنشأ عليه ومرن كان رده صعباً »[1] .

ويرى ابن مسكويه أن ظهور الحياء فى الطفل أول خطوة نحو السير فى طريق الكمال والعقل . . . « فإذا نظرت إلى الصبى فوجدته مستحيياً مطرقاً بطرفه إلى الأرض غير وقاح الوجه ولا محدق إليك فهو دليل نجابته . . . وهذه

(١) ابن الجوزى الطب الروحانى . مطبعة الترقى بدمشق سنة ١٣٤٨ هـ ص ٤٥ — ٤٦ .

النفس مستعدة للتأديب صالحة للعناية لا يجب أن تهمل وتترك »[1] .

ويختلف علماء المسلمين فى فهمهم لطبيعة الطفل ومدى تأثرها بالتوجيه والتعلم فالبعض يرى أن « أمارة فلاح الصبى وفساده تبين من طفولته فالنجيب منهم يتنبه بالتعلم ، والذى ليس بنجيب لا ينفعه التعلم » والبعض يرى أن « نفس الصبى ساذجة لم تنقش بصورة ولا لها رأى وعزيمة تحيلها من شىء إلى شىء فإذا نقشت بصورة وقبلتها نشأ عليها واعتادها فالأولى بهذه النفس أن تنبه أبداً على حب الكرامة . . » .

وفريق آخر يعتقد « أن الصبى فى ابتداء نشوئه يكون على الأكثر قبيح الأفعال إما كلها وإما أكثرها فإنه يكون كذوباً ويخبر ويحكى ما لم يسمعه ولم يره ويكون حسوداً سروقاً نماماً لجوجاً ذا فضول أضر شىء بنفسه وبكل أمر يلابسه . ثم لا يزال به التأدب والسنون والتجارب حتى ينتقل فى أحوال بعد أحوال . فلذلك ينبغى أن يؤخذ ما دام طفلا بما ذكرنا » .

وإنّا لنجد هذه الآراء الثلاثة ممثلة فى كتابة العلماء فى العصور الحديثة . على أن اختلاف الآراء بخصوص طبيعة الطفل فى العصور القديمة أو الحديثة لم يؤد إلى الإقلال من العناية بتربية الأطفال والاهتمام بالسنوات الأولى من حياة الطفل بصفة خاصة . فقديماً قال المسلمون : التعليم فى الصغر كالنقش فى الحجر واليوم يقول أدلر إن الطفل يأخذ الطابع الذى يلازمه طول حياته فى السنوات الخمس الأولى .

أما وسائل المسلمين فى التربية الخلقية فتنحصر فيما يأتى :—

أولا — الوعظ والتلقين وذلك عن طريق بيان الصالح والطالح من الأمور ،

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق طبع مصر سنة ١٢٩٨ هـ ص ٣٣ — ٣٤ .

وحفظ محاسن الأشعار والأخبار والنصائح « التى تجرى مجرى ماتعوده من الأدب » وتحث على مكارم الأخلاق ولذلك تفيض كثير من المؤلفات الإسلامية بالحكم والمواعظ والوصايا ، وكثيراً ما يستخدم الشعر لهذا الغرض لقوة تأثيره فى النفوس بسبب وقع الوزن واختيار اللفظ وتأثير القافيـة . ومن تعاليمهم المشهورة فى هذه الناحية :

مكارم الأخلاق فى ثلاثة :

لين الـكلام والسخا والعفو عند المقـــدرة

ومن نصائحهم المشهورة فى التربية ماقاله عبد الملك بن مروان لمؤدب ولده:

علمهم الصدق كما تعلمهم القرآن ، واحملهم على الأخلاق الجميلة ، وروّهم الشعر يشجعوا وينجدوا ، وجالس بهم أشراف الناس وأهل العلم منهم ، فإنهم أحسن الناس رعة وأحسنهم أدباً ، وجنبهم السفلة والخدم فإنهم أسوأ الناس رعة وأسوؤهم أدباً ، ومرهم فليستاكوا عرضا ، وليمصوا المـاء مصاً ولا يعبّوه عباً ، ووقرهم فى العلانية ، وذلهم فى السر ؛ واضربهم على الـكذب إن الـكذب يدعو إلى الفجور ، والفجور يدعو إلى النار ، وجنبهم شتم أعراض الرجال فإن الحر لا يجد عن عرضه عوضاً ، وإذا ولوا أمراً فامنعهم من ضرب الأبشار فأنه عار باق ووتر مطلوب ، واحملهم على صلة الأرحام ، وأعلم أن الأدب أولى بالغلام من النسب[١] .

كما كان يقال :

الأدب خير ميراث ، وحسن الخلق خير قرين ، والتوفيق خير قائد ، والاجتهاد أربح بضاعة ، ولا مال أعود من العقل ، ولا مصيبة أعظم من الجهل ولا ظهير أوثق من المشورة ولا وحدة أوحش من العُجب .

(١) أسامة بن منقذ : لباب الآداب (طبع مصر ١٩٣٥) ص ٢٣٠ .

ويؤثر عن أعرابية أنها أوصت ابنها وقد أراد سفراً بما يأتى :

« أى بنىّ إياك والنميمة فإنها تزرع الضغينة بين المحبين . وإياك والتعرض للعيوب فتتخذ غرضاً . وخليق ألا يثبت الغرض على كثرة السهام . . . . وإياك والجود بدينك والبخل بمالك . وإذا هززت فاهزز كريماً يلن لهزتك ولا تهزز اللئيم فإنه صخرة لا ينفجر ماؤها . ومثل لنفسك مثال ما استحسنت من غيرك فاعمل به وما استقبحت من غيرك فاجتنبه ، فإن المرء لا يرى عيب نفسه . . . والغدر أقبح ما تعامل به الناس بينهم ، ومن جمع الحلم والسخاء فقد أجاد ريطها (ملاءتها) وسربالها » .

وكان على الأطفال أن يحفظوا الحكم والأشعار بينما « يحظر النظر فى الأشعار السخيفة وما فيها من ذكر العشق وأهله » وذلك لشدة إيمان المربين بأهمية هذه النواحى فى تربية النشء وتقويم أخلاقهم . وهى لا شك ناحية لها خطورتها إذ تعتمد على عنصر الإيحاء الذى يلعب دوراً هاماً فى التربية فى تلك السن المبكرة .

ثانياً — الاستعانة بميول الطفل الغريزية واستعداداته الفطرية فى تأديبه وذلك عن طريق :

١ — ميله للمديح والإطراء إشباعاً لغريزة السيطرة وخوفه من اللوم والذم « فيمدح إذا ظهر منه شىء جميل ، ويزين لديه مخالفة الشهوات والترفع عن الحرص فى المأكل والمشرب وفى اللذات عامة ويحبب إليه إيثار غيره على نفسه ويؤاخذ باشتهائه للمأكل والملابس الفاخرة » .

ولقد اعتمد المسلمون على المدح والتشجيع فى تربية الطفل أكثر مما اعتمدوا على الذم والتأنيب ، فنصحوا المربى ألاّ يكثر من التأنيب حتى لا يميت

قلب الطفل ، وقد بدءوا بتهذيب النزعات الغريزية القوية كالشهوة للطعام والأثرة وهى من نواحى ضعف الطفولة البارزة . وهنا نلحظ تشابها واضحا بين آراء المسلمين والنظريات الحديثة فى التربية .

(ب) الاستعانة بميل الطفل الفطرى للتقليد . ولهذا يرى المربون المسلمون أن يكون معلم الأطفال من ذوى الفضائل والأخلاق لأن القبيح عندهم ما استقبحه والحسن لديهم ما استحسنه . ومن الأقوال المأثورة فى هذا المعنى قول عقبة بن أبى سفيان لمؤدب ولده : « ليكن إصلاحك بنىّ إصلاحك نفسك فإن عيوبهم معقودة بعيبك فالحسن عندهم ما استحسنت والقبيح ما استقبحت » .

كذلك رأى ابن سينا « أن يكون مع الصبى فى مكتبه صبية حسنة آدابهم مرضية عاداتهم لأن الصبى عن الصبى ألقن وهو عنه آخذ وبه آنس » .

ولا شك أن التقليد من أقوى وأسرع العوامل فى التربية وخصوصاً فى مرحلة الطفولة التى يعمد فيها الطفل على تقليد كل ما يقع تحت حسه لأن ذلك أيسر طريق لاكتساب التجارب والتعلم بالنسبة للطفل . وهو وإن كان لا يفتأ يقلد الكبار « إلا أن الصبى عن الصبى ألقن » وبه آنس كما قال بحق ابن سينا .

(حـ) الاستعانة بميل الطفل الفطرى إلى الاجتماع بغيره من الأطفال فيرسل للتعلم فى مكان يكون فيه أطفال آخرون ، فهو حين يشبع هذا الميل الاجتماعى يفيد من نواح عدة كما أنه يباهى الصبيان ويثير حماسته ما يراه من تقدمهم فيعمل على بلوغ شأوهم « ثم يحادث الصبيان والمحادثة تفيد انشراح العقل وتحل منعقد الفهم لأن كل واحد من أولئك إنما يتحدث بأعذب مارأى

وأغرب ماسمع فتكون غرابة الحديث سبباً للتعجب منه ، والتعجب منه سبباً لحفظه وداعياً إلى التحدث به ؛ ثم إنهم يترافقون ويتعارضون ... ويتعاوضون الحقوق وكل ذلك من أسباب المباراة والمباهاة والمساجلة والمحاكاة وفى ذلك تهذيب الأخلاق وتحريك لهممهم وتمرين لعاداتهم »[١].

وبعبارة أخرى يرى المسلمون ما يراه المحدثون من أن الشخصية لا تنمو إلا فى جو اجتماعى فعن طريق الاختلاط بغيرنا يكتسب الطفل معرفة وخلقاً ؛ على أننا نلاحظ فى العبارة المقتبسة آنفاً اتجاهاً نحو المنافسة والمباراة والمباهاة أكثر من الاتجاه نحو التعاون والتآزر والتضحية . فالأطفال حقاً أكثر ميلا للمنافسة والمباراة والمباهاة فى السنوات العشر الأولى من حياتهم على وجه التقريب واجتماعهم بغيرهم من الأطفال يهيء لهم هذه الفرص ، ولكنهم بعد هذه السن يقل فيهم الشغف بالمنافسة والمباهاة وينزعون نحو التعاون وتبرز فيهم النزعات الإيثارية . وذلك ما تتميز به مرحلة المراهقة .

ء — الاستعانة بتكوين عادات وميول منذ الصغر كأن يعود الطفل الاستيقاظ المبكر والمشى والحركة والرياضة والركوب ، ويعود ألا يكشف أطرافه ولا يرخى يديه ولا يسرع فى المشى ولا يربى شعره ولا يزين بملابس النساء ولا يبصق فى مجلس ولا يتمخط أو يتثاءب بحضرة غيره ولا يضع رجلا على رجل . . وألا يكذب ولا يحلف ألبتة لا صادقا ولا كاذباً . . . ويعود طاعة أبويه ومعلميه . . . »[٢] .

ولقد لعبت العادة دوراً هاماً فى التربية الخلقية للنشء . والعادات لدى المسلمين إما (حسية) كعادة الاستيقاظ المبكر ووضع رجل على رجل ، وإما

(١) من كتاب السياسة لابن سينا ص ١٣ (نشرت فى مجلة المشرق بيروت سنة ١٩١١) الطبعة الثانية .

(٢) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق ص ٣٤ — ٣٦ .

معنوية كتعود الصدق والطاعة . وهم ينتهزون دائماً مرحلة الطفولة المرنة لتكوينها فى رأيهم من « شب على شىء شاب عليه » .

وعلى الجملة نجح المسلمون فى استقصاء أهم العوامل المؤثرة فى تكون الأخلاق ، فاستعانوا بالغرائز والميول الفطرية ؛ كما لجئوا إلى الطرق المباشرة وغير المباشرة . إلا أنهم صبوا جانباً كبيراً من اعتمادهم فى التربية الخلقية على الطرق المباشرة فأكثروا من استعمال الوعظ والإرشاد وحفظ الأشعار والتخويف من عذاب النار . ولعل فى ذلك أهم نواحى الخلاف بين التربية القديمة والحديثة .

مما سبق ذكره بخصوص المنهج فى المرحلة الأولية يمكننا أن نستخلص المميزات الآتية :

أولا — الاتجاه الدينى للمنهج فكل تعليم يبدأ بالقرآن ومبادىء الإسلام وفى عدة حالات قد يقف التعليم عند هذا الحد . ولم يكن الغرض مسايرة مدارك الأطفال وتفهيمهم ما يحفظون من آيات القرآن فقد سلم المسلمون بعجز الأطفال فى تلك السن المبكرة عن إدراك ذلك ، وإنما كان الغرض من تحفيظ القرآن إشعار الطفل بأنه يحمل فى صدره أعظم كنوز التقوى والهدى والقداسة فيرى فى نفسه الخير والسمو وقد يربأ بها عن مواضع الضعة لهذا السبب ؛ ثم إن الطفل وإن لم يفقه للقرآن معنى إلا أنه كان يهتز تأثراً بأوزانه القوية وعباراته الرنانة ، إلى جانب ما كان يرمى إليه المربون من تحفيظ القرآن للطفل وهو فى سن يستجيب لها الحفظ الآلى ، لأن حفظ القرآن كان فى نظرهم ضرورة دينية وضرورة تعليمية إذ كان يعتبر أساس الدراسات المستقبلة ؛ وإن لم تكن هناك دراسات مستقبلة فكفى المرء فخراً أن يحمل فى صدره أسمى ثروة معنوية فى الوجود . هى آيات القرآن المجيد .

أما ميول الطفل ورغباته وما قد يتشوق إلى معرفته أو عمله عن طريق استخدام حواسه فلم يتأثر بها المنهج فى هذه المرحلة الأولية . ولا شك فى أن هذه المرحلة كانت أشق المراحل بالنسبة للطفل لأنه كان يتعلم فى الغالب علوم الكبار لأن المواد المتصلة برغبات الطفولة من رسم وأشغال وأغانٍ وموسيقى وألعاب وأناشيد وقصص ومشاهد طبيعية ولغة وعدد فى قالب مبسط يناسب قدرات الأطفال لم تكتشف إلا من عهد قريب نسبياً ، ولم يقف عليها المسلمون بالضرورة . كما أن دراسة ميول الأطفال دراسة علمية ليست بعيدة العهد . ولقد سارت المناهج على منوال ما كان يدرس فى عصور الإسلام قروناً كثيرة ولا تزال تتأثر بنزعة الكبار وأغراضهم الإعدادية من المنهج إلى اليوم . فالطفل قد يدرس من المواد ما هو فوق مستواه لما قد يظن من فائدة تلك المواد فى المراحل التالية ، ومن أجل تحقيق هذا الغرض ربما ضحى بميول واستعدادات حالية يكون من وراء إشباعها وترقيتها فائدة حقيقية لنمو الطفل وتكوينه تكويناً صحيحاً كاملا ، ولكنها تُكْبَتْ لتحقيق أغراض بعيدة قد يصعب تحقيقها بهذه الطريقة ، فيكون المربى فى هذه الحالة كالمنبت ، لا أرضاً قطع ، ولا ظهراً أبقى . وهذا خطأ وقع فيه المسلمون ولم يسلم منه كثير من المحدثين.

ثانياً — يتميز المنهج فى هذه المرحلة بالعناية العظيمة الموجهة للتربية الخلقية . وفى هذا الميدان وفق المسلمون أعظم توفيق وتركوا أثراً من أجل آثارهم التربوية ؛ فقد أظهروا فهماً كبيراً للأسس السيكولوجية للتربية الخلقية فوقفوا على بعض الميول الفطرية والغريزية فاستغلوا استعداد الطفل للتأثر بالإيحاء عن طريق الأشعار والوعظ والذم والتقليد والمنافسة ، واستعانوا بالشعر والقصص فى تهذيب الطفل من الناحية الوجدانية . وأخيراً لم يهمل

المسلمون أثر الزى والمظهر الخارجى كطول الشعر واعتدال المشية والعناية بالنشاط والرياضة البدنية فى التأثير على تكوين النشء من الناحية الخلقية فى المراحل الأولى من التعليم بصفة خاصة . وبالجملة عنى المسلمون بالطرق المباشرة وغير المباشرة فى التربية وتركوا بنياناً قوى الأركان فى هذه الناحية . ولعل من أهم نواحى توفيقهم فى الميدان الخلقى تقديرهم لأهمية الاقتداء بالأشخاص فى تقويم النشء .

ثالثا — لم يمنع الاتجاه الدينى والخلقى للمنهج من العناية بالنواحى النفعية فقد عنى المسلمون بوضع علم الأخبار فى منهج تعليم أبناء الحكام بصفة خاصة لأهميته من الناحية السياسية كما عنوا بالشعر فى أغلب المناهج لمكانته العظيمة فى الحياة الإسلامية فقد كان الشعر سجل الحوادث الهامة وأهم طرق التعبير البليغ والظهور فى المجتمع والفوق على الأقران ، وكان يتدفق من الأفواه كما لو كان الطريقة الطبيعية للكلام .

ومثل الشعر أخذت العلوم اللغوية كالفصاحة والنحو مكانة هامة فى المنهج نظراً لقيمتها العملية فى الحياة فقد كان أحب الأطفال إلى العرب الموسومون بطلاقة اللسان . وقد عنى العرب كل العناية منذ الصغر بتنمية القدرة على الطلاقة فى التعبير فمن أشعارهم المأثورة فى هذا المعنى .

لسان الفتى نصف ونصف فؤاده   فلم يبق غير صورة اللحم والدم

***

وفى الصمت شر للفتى وإنما   صحيفة لب المرء أن يتكلما

ولم ينس المسلمون أن قريشا عظم شأنها بسبب حسن المنطق والقدرة على استمالة الأسماع إذ قال الله تعالى عنهم (فإن يقولوا تسمع لقولهم) ومدح

القرآن بالبيان والإفصاح وحسن التفصيل والإيضاح فقيل (عربى مبين)[1] .

كذلك عنى المنهج بالسباحة والرماية والحساب نظراً لقيمتها العملية . وإن لم تخف عنهم فائدة الرياضة من الناحية الجسمية . إلا أن هذه المواد لم تكن عامة فى جميع المناهج لسوء الحظ .

رابعاً — هذا ويعيز المنهج فى هذه المرحلة إهمال نواح هامة فى التربية كالموسيقى والرسم والأعمال اليدوية والحركات التوقيعية مما يعتبر من أهم عناصر تربية الأطفال فى المراحل الأولى فى عصرنا هذا . ويغلب على الظن أن المسلمين كانوا متخوفين من الناحية الجمالية فى تربية النشء فقد اعتبرت الموسيقى وأشعار الغزل ضارة بأخلاق الأطفال ، وذلك على الرغم من عناية المسلمين البالغة بهذه النواحى فى حياتهم العامة ، فقد كان لهم فى الغزل والفنون والموسيقى أثر لا يبارى . ولكن تربية النشء ظلت بعيدة عن هذا الميدان ، أو على الأقل حاول المربون إبعادها عنه . وهنا نلمس أهم نواحى الاختلاف بين المنهج الحديث والمنهج القديم فى تربية الأطفال . ولعل الإغريق كانوا أقرب إلى روح العصر الحديث من المسلمين من ناحية عنايتهم بالموسيقى والحركات التوقيعية فى تعليم النشء .

وعلى الجملة لا يمكننا أن نقول عن المنهج الإسلامى قديماً كما نقول عن المنهج اليوم إنه يعمل على مقابلة جميع حاجات الطفولة من النواحى الحسية والعقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية ، وإن كنا نسجل فى ذات الوقت فضل المنهج الإسلامى فى الناحية المثالية والناحية الخلقية والثقافية .

---

(١) الجاحظ البيان والتبيين (طبع القاهرة الطبعة الثانية ١٩٣٢) حـ ١ ص ٢١ .

٢ — المنهج فى المرحلة العالية :

تعددت المناهج فى المرحلة العالية كما تعددت فى المرحلة الأولية ، فالطالب لم يكن مقيداً بدراسة مواد معينة ، وكذلك الأستاذ لم يفرض عليه منهج خاص ، على أن ذلك لم يحل دون وجود مواد مشتركة بين جميع المناهج هى المواد الدينية واللغوية . ولتسهيل البحث يمكن تقسيم المناهج إلى قسمين رئيسيين :

(ا) المنهج الدينى الأدبى .

(ب) المنهج العلمى الأدبى .

ساير المنهجان مرحلتى الانتقال الهامة فى الفكر الإسلامى ، فالمنهج الأول يساير المرحلة التى كان فيها العالم الإسلامى متفرغا لتفهم ونشر وحماية الدين . على أن العناية بالدين لم تقصر على دراسة العلوم الدينية البحتة وإنما أدت إلى الاهتمام بدراسات مختلفة لها صلة بالدين كعلوم اللغة وعلم الأخبار والحديث والتفسير ؛ وقد نمت تلك العلوم نمواً كبيراً فى المرحلة الأولى أى فى القرنين الأول والثانى للهجرة . ففى الكوفة والبصرة جدّ العلماء فى وضع قوانين النحو لحماية اللسان العربى والمحافظة على نقاوته لضرورة ذلك فى فهم القرآن عماد الإسلام . ومن أجل هذا الغرض درس الشعر دراسة علمية فجمعت نماذج من الأشعار العربية القديمة لتساعد على توضيح معنى بعض الآيات القرآنية ؛ ولذلك كتبت التواريخ مدفوعة فى أول الأمر بالعامل الدينى فكان أول كتاب تاريخى قام بتدوينه علماء المسلمين السيرة النبوية لابن إسحق المتوفى سنة ١٥٠ هـ [١] وتبع ذلك تاريخ الفتوح العربية ، ولم تكتب التواريخ العامة إلا فى القرن الثالث الهجرى . ولقد استمرت تلك الصلة الوثيقة بين

---

(1) Gœje : Article on the development of philological Sciences among the Arabs in Encyclopaedia Britannica vol. XIII (1888) P.2.

العلوم الدينية والعلوم اللادينية وساعدت على نمو العلوم الأدبية أو الإنسانية التى وإن كانت نظريا تعتبر مجرد خادمة أو أداة للعلوم الدينية إلا أنها كانت تدرس عمليا من جميع نواحيها دراسة واسعة شاملة لا قيد فيها . وهكذا نجد المنهج الأول مصبوغاً بالصبغة الدينية وفى ذات الوقت غنيا بأنواع الآداب والمواد الإنسانية . وفيما يلى بعض أمثلة لدراسات طلاب المسلمين لتوضيح النوع الأول من المناهج أى المناهج الدينية الأدبية : —

يذكر ابن قتيبة الدينورى فى كتابه عيون الأخبار أن رجلا من ثقيف دخل على الوليد ، فقال له الوليد : أقرأت القرآن ؟ قال لا يا أمير المؤمنين ! شغلتنى عنه أمور وهنات . قال : أفتعرف الفقه ؟ قال لا . قال : أفرويت من الشعر شيئاً ؟ قال لا . قال أفعلمت من أيام العرب شيئاً ؟ قال لا (وكان الوليد يلعب الشطرنج مع عبد الله بن معاوية ، وكان قد أخفى الشطرنج بالمنديل عند دخول الأعرابى) ، فكشف المنديل عن الشطرنج وقال : شاهك ! فقال له عبدالله بن معاوية : يا أمير المؤمنين ! قال أسكت فما معنا أحد[1] .

قال ابن عتاب : يكون الرجل نحويا عروضيا حسن الكتاب جيد الحساب حافظا للقرآن رواية للشعر . وهو راض بأن يعلم أولادنا بستين درهما[2] .

ويبين المقرى فى كتابه نفح الطيب الدراسات الهامة عند أهل الأندلس فيقول :

. . . وقراءة القرآن عندهم بالسبع ، ورواية الحديث عندهم رفيعة ، وللفقه رونق ووجاهة ... وسمة الفقيه عندهم جليلة ... وقد يقولون للكاتب النحوى واللغوى فقيه لأنها عندهم أرفع السمات . وعلم الأصول عندهم متوسط الحال ، النحو عندهم فى نهاية من علو الطبقة ... وكل عالم فى أى علم لا يكون متمكنا

(١) ابن قتيبة الدينورى : عيون الأخبار طبع مصر سنة ١٩٢٥ ص ١٢٠ — ١٢١

(٢) ياقوت الرومى : معجم الأدباء ج ١ الطبعة الثانية مصر ١٩٢٣ ص ٢٩ .

من علم النحو بحيث لا تخفى عليه الدقائق فليس عندهم بمستحق للتمييز ولا سالم من الازدراء ... وعلم الأدب المنثور من حفظ التاريخ والنظم والنثر ومستظرفات الحكايات أنبل علم عندهم وبه يتقرب من مجالس ملوكهم وأعلامهم ... والشعر عندهم له حظ عظيم ...[1]. ويؤثر عن الإمام الشافعى أنه قال: من تعلم القرآن عظمت قيمته، ومن نظر فى الفقه نبل قدره، ومن كتب الحديث قويت حجته، ومن نظر فى اللغة رق طبعه، ومن نظر فى الحساب جزل رأيه[2].

وقد درس ابن قتيبة المتوفى سنة ٢٧٠ هـ. النحو وعلم المفردات والقرآن والتفسير والشعر.

ويُلخص الخوارزمى فى كتاب مفاتيح العلوم المنهج الدينى الأدبى فيما يلى:

١ — علم الفقه الذى يبحث فى الصلاة والصوم والزكاة والزواج والبيع والشراء الخ.

٢ — علم النحو.

٣ — علم الكلام.

٤ — الكتابة.

٥ — العروض.

٦ — علم الأخبار وخصوصا تاريخ الفرس، والتاريخ الإسلامى، وما قبل الإسلام، وتاريخ الإغريق والرومان.

وفى حالات كثيرة كان يدرس الحساب، نظراً لفائدته فى الميراث ومعرفة التقويم.

---

(١) المقرى: نفح الطيب الطبعة الأولى مصر سنة ١٣٠٢ هـ. ج ١ ص ١٠٣

(٢) السبكى: طبقات الشافعية الكبرى. ج ١ طبع مصر الطبعة الأولى ص ٢٤١.

ب — النوع الثانى من المناهج أو المنهج العلمى الأدبى يميز المرحلة الثانية لنمو الفكر الإسلامى ، وهى مرحلة تجلت فيها حرية الفكر واتساع آفاق البحث وتقدمت فيها العلوم فى جميع نواحيها العلمية والأدبية .

بدأت تلك المرحلة فى النصف الأخير من القرن الثانى للهجرة وبلغت ذروتها فى القرن الرابع . وفى تلك المرحلة غمر العالم الإسلامى فيض من النشاط العلمى والفلسفى فأسست دور العلم أو دور الحكمة فى كل من بغداد والقاهرة حيث ترجمت إلى العربية ودرست علوم الإغريق والهنود والفرس من علوم رياضية وطبيعية وفلسفة وطب وموسيقى . ودرست تلك العلوم إلى جانب العلوم العربية البحتة من لغة ودين وأخبار . وقد أدى بالضرورة ترجمة تلك العلوم إلى العربية إلى سهولة انتشارها فى بقاع الإمبراطورية البعيدة الأرجاء المترامية الأطراف ، ونشأ عن ذلك نهضة فكرية كبيرة فنشطت روح البحث العلمى وتمكن المسلمون من إضافة كشوف قيّمة فى ميادين العلوم المختلفة .

« ففى الطب والجراحة وعلم الأدوية والفلك والفسيولوجيا ، وصل المسلمون إلى كشوف هامة وان كانت تعتبر الآن أولية، ففسروا انكسار الضوء والجاذبية والخاصة الشعرية والفنية وقدروا وزن ارتفاع الهواء والوزن النوعى للأجسام وعملوا جداول مختلفة للأبحاث الفلكية ، وأوضحوا مقدار الخطأ فى المرئيات الناتج عن انكسار الضوء واخترعوا ساعة البندول . . . وعلّموا أوربا استعمال البوصلة والبارود[1] . . .

وقد تطور منهج الدراسة تحت تأثير هذه الحركة ووصل إلى أقصى اتساعه فى هذه المرحلة .

---

(١) Monroe : Text Book in the Hist of Eduction (1928) P. 333

والأمثلة التالية توضح لنا المنهج الذى تغلب عليه الناحية العلمية وتبين مميزاته:

درس الكندى الفيلسوف المسلم فى القرن الثالث للهجرة الطب والفلسفة والرياضة والمنطق والموسيقى والشعر . بينما درس ابن سينا العلوم الفلسفية والحساب والهندسة والجبر والمنطق والشعر والقرآن والعلوم الإسلامية الأخرى، والعلوم الطبيعية والطب ، وقد دون الكتب والرسائل فى أكثر هذه العلوم .

ودرس ابن الهيثم الذى عاش فى مصر فى القرن الخامس الهجرى فروع العلوم المختلفة والرياضة والطب والفلسفة وعلم الإلهيات ، ويقول ابن الهيثم عن نفسه ما يأتى : —

ازدريت عوام الناس ولم ألتفت إليهم واشتهيت إيثار الحق وطلب العلم واستقر عندى أنه ليس ينال الناس من الدنيا شيئاً أجود ولا أشد قربة من الله من هذين الأمرين . فخضت لذلك فى ضروب الآراء والاعتقادات وأنواع العلوم والديانات فلم أحظ من شىء منها بطائل ولا عرفت منها للحق منهجاً ولا إلى الرأى اليقينى مسلكا جدداً ، فرأيت أننى لا أصل إلا عن آراء يكون عنصرها الأمور الحسية وصورتها الأمور العقلية فلم أجد ذلك إلا فيما قرره إرسطاليس من علوم المنطق والطبيعيات والإلهيات . . . . فلما تبينت ذلك أفرغت وسعى فى طلب علوم الفلسفة وهى ثلاثة علوم رياضية وطبيعية وإلهية[1] ...

وفى الأندلس كان الاتجاه واضحاً نحو الجمع بين العلوم الرياضية والطب والمواد الأدبية مع الإقلال من العناية بالعلم الطبيعى والعلم الإلهى عموماً .

وقد درس مثلا أبو أحمد بن حميس : الهندسة والنجوم والطب وعلوم اللسان والشعر[2] .

---

(١) ابن أبى أصيبعة : عيون الأنباء فى طبقات الأطباء المطبعة الوهبية سنة ١٨٨٢ م ج ٢ ص ٩٢ — ٩٣

(٢) صاعد الأندلسى : طبقات الأمم بيروت سنة ١٩١٢ ص ٧٤ .

والأمثلة المذكورة لا تحصى جميع مواد الدراسة ولكن إذا أردنا حصراً لفروع العلوم التى عالجها المسلمون فما علينا إلا أن نرجع إلى مؤلفاتهم المختلفة التى أحصوا فيها شتى علومهم . وقد ترك المسلمون عدة مؤلفات من هذا النوع .

فهناك كتاب مفاتيح العلوم للخوارزمى (فى القرن العاشر الميلادى) وهو يبين أهم أنواع العلوم غير الإسلامية ويلخصها فيما يلى : —

١ — العلوم الطبيعية وتشمل الطب بفروعه : التشريح وعلم تشخيص الأمراض وعلم العقاقير والعلاج والتغذية الخ . . ثم علم المعادن والمناجم والنبات والحيوان وكيمياء تحويل المعادن إلى ذهب .

٢ — العلوم الرياضية : وتشمل الحساب والجبر والهندسة وعلم الفلك والموسيقى والميكانيكا وعلم الآلات الرافعة الخ . .

٣ — المنطق .

كذلك نجد فى رسائل إخوان الصفا المكتوبة فى القرن الرابع الهجرى تقسيما للعلوم المختلفة التى عالجتها تلك الرسائل بطريقة تقربها إلى أفهام غير المختصين مما يبين أن العلوم العقلية كانت على شىء من الانتشار فى المجتمع الإسلامى عند غير الإخصائيين . وتتكون هذه الرسائل من اثنتين وخمسين رسالة مقسمة إلى أربعة الأقسام الآتية :

١ — الرسائل الرياضية التعليمية . وهذه تنقسم بدورها إلى أربع عشرة رسالة تعالج العدد والهندسة والنجوم والموسيقى والجغرافيا والنسب العددية والصنائع العلمية النظرية والمهنية . واختلاف الأخلاق الخ . .

٢ — الرسائل الجسمانية الطبيعية . وهى سبع عشرة تعالج الهيولى والصورة

(١) رسائل إخوان الصفا القاهرة ١٩٢٨ ج ١ ص ١ — ١٨ .

والزمان والمكان والحركة . والسماء والعالم . وتكوين المعادن وأجناس النبات وطاقة الإنسان فى المعارف وماهية الموت الخ .

٣ — الرسائل النفسانية العقلية . تشتمل على عشر رسائل . تعالج المبادئ العقلية والعقل والمعقول وماهية العشق وماهية الصور والبعث والنشور الخ .

٤ — الرسائل الناموسية والإلهية والشرعية والدينية . وهى تشتمل على إحدى عشرة رسالة فى الآراء والمذاهب وماهية الإيمان . . . والسحر والعزائم وما هى العين والزجر والفأل والوهم . . . وما الجن وما الشياطين . . الخ .

يبين لنا إحصاء العلوم المعروفة لدى المسلمين مدى اتساع أفقهم الفكرى وميادين نشاطهم العقلى فى الفترة التى وصلت فيها حضارتهم إلى أقصى نموها وأعنى بها القرن الرابع الهجرى والعاشر الميلادى .

على أن هذا الإحصاء أوالتعداد وإن كان يبين نواحى الاهتمام والنشاط العقلى فهو لايحدد مدى انتشار هذه العلوم فى المجتمع الإسلامى ودرجة التعلق بها مما هو ضرورى للوقوف على الميول والاتجاهات الثابتة عند المسلمين وهو الغرض الأول من دراسة المناهج .

ويرى منرو فى هذا الصدد « أن الفلسفة والعلوم عامة لم يتأثر بها عامة الشعب »[1] . على أنه يبدو أن فى هذا الرأى شيئاً من الغلو فى ضوء ما لدينا من قرائن تبين أن العلوم والفلسفة لم تكن مقصورة على الخاصة وإنما كان لها بعض الأثر فى عامة الشعب أيضاً . فرسائل إخوان الصفا مثلا كتبت بطريقة مبسطة وعامة لتقابل حاجات غير المختصين فى دراسة الفلسفة والعلوم مما يبين انتشار هذه العلوم إلى حد ما على الأقل فى المرحلة التى اشتد فيها النشاط

---

(١) Monroe : Text Book in the Hist. of Education P. 332 .

الفكرى بين المسلمين(*) إلى جانب ذلك لدينا من تراجم علماء المسلمين المدد الوفير فى عدة مراجع قديمة كالفهرست لابن النديم (٩٨٧ م) وتاريخ الحكماء لابن أبى أصيبعة وتراجم القفطى وابن خلكان وياقوت وهذه التراجم الكثيرة تبين بوضوح أن عدداً كبيراً من المسلمين درس العلوم العلمية فى أنحاء الإمبراطورية الإسلامية مما يدل على عظيم عناية المسلمين بهذه النواحى، على أن مقارنة عدد الذين درسوا العلوم العلمية بعدد من درسوا العلوم الأدبية والدينية توضح لنا أن طلاب العلوم كانوا الأقلية نسبياً كما أن الاستمرار والنمو والبقاء لم يكن من حظ العلوم العلمية وإنما فترت الهمم فى هذه الناحية منذ القرن الثالث عشر الميلادى واستأثرت الدراسات الدينية والأدبية بالاهتمام والرعاية وطول البقاء .

من استعراض المناهج فى المرحلة العالية يمكن استخلاص الحقائق الآتية :

أولا — كان هم المسلمين الأكبر موجهاً إلى العناية بالعلوم الدينية فقد كان للدين الفضل فى نشر الحركة العلمية ولم يفتر الاهتمام بعلوم الدين طوال العصور الإسلامية . واعتبر تعلم العلوم الدينية أمراً حتمياً ليس معناه أنها كانت تفرض بوساطة الدولة أو هيئة دينية وإنما قضت التقاليد بدراستها فى جميع مراحل التعليم وفى جميع المناهج الأدبية والعلمية فأصبح من اللازم أن تسبق دراسة الدين جميع أنواع الدراسات . وكان من رأى الفلاسفة كالفارابى وابن سينا

(*) يشير الأستاذ برون فى كتابه Arabian Medicine إلى قصة الجارية تودد (المأخوذة من كتاب ألف ليلة وليلة) والقصة تتلخص فى أن صاحب الجارية أصابه الإفلاس فذهب ليبيعها للخليفة هرون الرشيد بثمن باهظ معتمدا على جمالها وغزارة علمها فقبل هرون الرشيد أن يدفع الثمن بشرط أن توفق الجارية فى الإجابة على ما يوجه إليها من أسئلة . وجمع لهذا الغرض أساتذة الفقه والتفسير والطب والفلك والفصاحة والشطرنج لامتحانها فى هذه المواد ونجحت الفتاة نجاحاً تاماً ولكنها لم تكتف بذلك بل وجهت إلى كل ممتحن سؤالا فى مادته عجز عن الإجابة عليه — وهذه القصة على ما بها من غلو يمكن أن تلقى ضوءاً على مدى انتشار هذه العلوم فى أيام عظمة الدولة الإسلامية .

وإخوان الصفا أن الكمال الإنسانى لا يمكن الوصول إليه إلا بالتوفيق بين الدين والعلوم وبين تعاليم الإسلام والفلسفة الإغريقية .

ثانياً — تشغل العلوم الأدبية والإنسانية المحل الثانى من الأهمية بعد العلوم الدينية ؛ فقد كان الإقبال عليها تلقائياً والشغف بها أكثر من الشغف بالعلوم العلمية . والواقع أن الدراسة العلمية كانت تعتبر ناقصة مالم تصحبها العناية بالآداب وخصوصاً الشعر العربى . وليس هذا بمستغرب فالميل إلى الدراسة العلمية لا يأتى إلا فى مرحلة متأخرة من الرقى الإنسانى والميل إليها ليس عاماً كالميل إلى الأدب والعلوم الإنسانية . ونحن نجد مثلا أن العلوم لم تأخذ مكانها فى منهج الدراسة بصفة دائمة فى أوربا إلا فى القرن التاسع عشر عند ما وجهت المدارس الثانوية والجامعة عنايتها إليها . أما العناية بالآداب فتسبق عادة العناية بالعلوم لأنها تشبع على ما يظهر نزعات أولية قوية فى نفس البشر .

ثالثاً — يتجه المنهج نحو الإحاطة بعلوم كثيرة فقد كان طالب الطب مثلا يدرس إلى جانب الطب بفروعه المختلفة المنطق والرياضة والعلوم الطبيعية وبعض فروع العلوم الإسلامية والنحو والشعر العربى . ويبدو أن ذلك لم يكن بالأمر العسير لأن العلوم لم تكن قد نمت بالدرجة التى وصلت إليها الآن . وعلى ذلك لا يؤخذ على المنهج العالى فى الإسلام النزعة إلى التخصص الضيق وهو ما قد يؤخذ على جامعاتنا فى العصر الحالى، وإنما اعتبرت العلوم المختلفة كفروع متداخلة تكون وحدة منسجمة. على أنه يبدو أن التعمق فى الدراسة فى نواح معينة لم يكن من حظ الكثيرين بل وُجِّهت أكثر العناية إلى التعليق على الكتب القديمة أو شرحها . أما الإنتاج والابتكار والتجديد وما يتطلبه من الأخصاء والتّعمق فى البحث فى ناحية معينة ، فكان من حظ القليلين .

وعلى ذلك فقد تميز المنهج فى المراحل العالية بالاتساع أكثر مما تميز بالعمق ، كما تميز برجحان كفة المواد الانسانية والنقلية على المواد العلمية . وبعبارة أخرى كان الاتجاه الأول فى التربية الاسلامية وجدانياً قبل أن يكون عقلياً ؛ وقد يكون من الخير ألا يطغى نمو العقل على النمو العاطفى والروحى ، بدليل ماحل بعالمنا الحديث من كوارث نتيجة تفوق العقل على القلب .

الفصل الرابع

المبادئ التي تتحكم فى اختيار مواد المنهج

يسترشد علماء التربية فى عصرنا الحالى عند وضع المنهج باعتبارات مختلفة أهمها حاجات الطفل وميوله الفطرية ، وفق تدرج نموه . أى أن المنهج يتأثر بالدراسات السيكولوجية للنمو فى نواحيه المختلفة من عقلية ووجدانية وجسمية. فالطفل مثلا فى المرحلة الأولى من التعليم يميل بفطرته إلى القصص ومشاهد الطبيعة من حيوان ونبات وزهر ، كما يميل إلى التعبير عن طريق الرسم والرقص والغناء والحركة والأعمال اليدوية اليسيرة . وكان كشف هذا الميل أساس المنهج أو التعليم فى مرحلة رياض الأطفال . كما أن كشف ظهور الفروق الفردية بجلاء والقدرات الخاصة فى مرحلة المراهقة أدّى إلى التنويع فى مناهج الدراسة الثانوية لمقابلة الحاجات الفردية والميول المتنوعة .

وبالإضافة إلى الاعتبار السيكولوجى والفردى يراعى عند وضع المنهج قيمة المادة من حيث ضرورتها لحسن الإعداد الاجتماعى ، وهذا يقتضى تنمية ميول واستعدادات الأفراد وفق حاجاتهم الخاصة من العلوم ونواحى النشاط المختلفة ، ثم تمكين الفرد من الوقوف على البيئة الاجتماعية والطبيعية التى يوجد فيها حتى لا يكون بسبب جهله غريباً فى موطنه عاجزا عن المساهمة فى رقى المجتمع لعدم تزوده بنتاج الفكر الإنسانى وشتى تجاربه . ولهذا نجد المنهج فى المرحلة التى تلى المرحلة الأولية حافلا بمختلف العلوم كالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية والدين والأخلاق واللغات والفنون والألعاب ، وهى المواد الإنسانية التى

تساعد الفرد على الانسجام فى بيئته الاجتماعية فى الوقت الذى تعمل فيه على نموه الجسمى والعقلى والوجدانى ؛ ثم مواد كالعلوم الطبيعية من كيمياء وطبيعة وحيوان ونبات ورياضيات تلك المواد ، التى لا يمكن أن يخلو منها منهج لضرورتها فى فهم البيئة الطبيعية المحيطة بالإنسان ، ولأهميتها فى فهم التقدم المادى الحديث فى عالم الصناعة والإنتاج الذى تقوم عليه دعائم مدنيتنا الحالية وهى مدنية قوامها العلوم والاختراعات .

كما يراعى عند وضع المنهج الاعتبارات المهنية أو الإعداد لكسب العيش بعد أن يحصل الفرد على حظ كبير أو ضئيل من الثقافة وفق قابليته واستعداده لأن الإعداد المهنى هو فى الواقع جانب هام من الإعداد الاجتماعى . فالشخص الذى لا يزاول عملا يصلح له ويتقنه يكون عبئاً على المجتمع .

أما فى العالم الإسلامى ، فقد كان يراعى عند وضع المنهج اعتبارات ومبادئ أهمها :

١ — قيمة المادة من حيث أثرها فى كمال النفس وفضيلتها عن طريق العلم بالله عز وجل ، وتلك وظيفة علم الإلهيات والعلوم الدينية ؛ فإن أشرف العلوم هى معرفة الله وصفاته اللائقة به[1] .

ولقد عمد المسلمون إلى ترتيب المواد ترتيبا منطقيا ، فوضعوا فى المرتبة الأولى المواد التى تساعد على الوصول إلى الغرض الأسمى ، ألا وهو معرفة الخالق عز وجل . وليس معنى ذلك البدء بدراسة علم الإلهيات ، وإنما لا بد من التمهيد لها بدراسة علوم أقل أهمية منها كعلوم اللسان . ولقد اتفق الفلاسفة وعلماء الدين على ما يختص بأهمية علم الإلهيات وعلوم الدين . فالفارابى مثلا فيلسوف القرن الرابع

(١) رسائل إخوان الصفا ج ٤ ص ٤٨ .

الهجرى يضع علم الإلهيات فى المرتبة الأولى من الشرف والأهمية ، ويعتبره أسمى العلوم وأعظمها . أما المرتبة الأخيرة فقد خصصت للعلوم الطبيعية أو للفنون والصناعات العملية . ويذكر النمرى القرطبي المتوفى سنة ٤٦٣ هـ . فى كتابه جامع بيان العلم وفضله ، أن العلوم عند أهل الديانات ثلاثة : علم أعلى وعلم أسفل وعلم أوسط . فالعلم الأعلى عندهم علم الدين ، والعلم الأوسط هو معرفة علوم الدنيا . . . كعلم الطب والهندسة . . . والعلم الأسفل هو أحكام الصناعات وضروب الأعمال مثل السباحة والفروسة والخط . . . وهى التى تحصل بتدريب الجوارح ..

وفى رأى الفارابى أن فضيلة العلوم والصناعات تكون بإحدى ثلاث : إما بشرف الموضوع ، وإما باستقصاء البراهين ، وإما بعظم الجدوى التى فيه . وأما ما يفضل على غيره بعظم الجدوى التى فيه فالعلوم الشرعية والصنائع وفق اختلاف الناس والأزمنة . وأما ما يفضل على غيره لاستقصاء البراهين فيه كالهندسة . وأما ما يفضل على غيره بشرف موضوعه فكعلم النجوم . وقد يجتمع الثلاثة كلها أو اثنان منها فى علم واحد كالعلم الإلهى . وهو يرى أن العلم الإلهى هو أهم العلوم وأشرفها ، وما سواه من العلوم فهو خدم له وتبع ، ولذلك كان البعض يسمونه أحيانا بالعلم الأعلى ، كما يسمون الرياضى بالعلم الأوسط ، والطبيعى بالعلم الأدنى .

ولا غرو أن خصص المسلمون المرتبة الأولى للعلوم الدينية ، فقد اعتبروا هذه الدنيا دار انتقال تؤدى إلى الدار الآخرة وهى دار الخلود والبقاء ، ومن ثم كانت العلوم التى تعد المرء للدار الباقية هى أفضل العلوم وأشرفها وأرقاها وأولاها بالدرس والتفرغ والعناية . واشترطوا لتحصيل تلك العلوم التجرد عن

الأغراض المادية والدنيوية ، فلا يقصد من ورائها كسب مال أو نفوذ أو رضا الحكام ، وإنما يقصد من ورائها مرضاة الله . ويؤثر عن النبي (صلعم) أنه قال . « لا تعلموا العلم لتباهوا به العلماء ، ولا لتجاروا به السفهاء ، ولا لتحيزوا به المجالس . ولكن تعلموه لوجه الله وللدار الآخرة »[١] . كما اشترط لتحصيل العلم البدء بتطهير النفس من الموبقات والنقائص وصقل مرآة القلب عن قاذورات الدنيا وخبائث الأخلاق وظلمات الشهوات التي هي الحجاب عن الله تعالى ، ومعرفة صفاته وأفعاله[٢] « وكمال الآدمي في قربه من الله تعالى . وإنما يقرب بصنعة العلم فما دام علمه أكثر وأكمل فهو إلى الله أقرب وبملائكته أشبه»[٣] وعلوم المرتبة الأولى هي القرآن والحديث والتفسير والفقه والإلهيات . على أن دراسة تلك العلوم لا تستدعي الانقطاع عن دراسة غيرها من العلوم كالحساب والهندسة ، ولكن ينبغي الاحتراس من أن يؤدي ذلك إلى دراسة علوم غير مرغوب فيها ، فينبغي أن يصان الضعيف عنهما ، كما يصان الصبي عن شاطىء النهر خيفة الوقوع فيه »[٤] . وعلى هذا الأساس يقسم الغزالي العلوم إلى أقسام ثلاثة : (١) قسم هو مذموم قليله وكثيره كالسحر ؛ وقسم هو محمود قليله وكثيره ؛ وقسم يحمد منه مقدار الكفاية كالنجوم . أما القسم المحمود إلى أقصى غايات الاستقصاء فهو العلم بالله وسنته في خلقه . . . فهذا علم مطلوب لذاته وللتوصل لسعادة الآخرة[٥] ويعبر الغزالي عن المثل الأعلى للعصر الذي

---

(١) النمرى القرطبي : جامع بيان العلم وفضله جـ ١ ص ١٧٦ .
(٢) الغزالي : فاتحة العلوم . طبع مطبعة الحسينية سنة ١٣٢٢ ص ٤٠ .
(٣) الغزالي : فاتحة العلوم طبع مطبعة الحسينية سنة ١٣٢٢ ص ٥ .
(٤) الغزالي : إحياء علوم الدين جـ ١ ص ١٥ .
(٥) الغزالي : إحياء علوم الدين جـ ١ ص ٣٦ .

عاش فيه وللنزعة الإسلامية عامة ، وهى التى تضع العلوم الدينية فوق العلوم جميعاً وفى الوقت نفسه لا ترى بأسا من دراسة العلوم المختلفة بشرط ألا تؤدى إلى إهمال الدين أو مخالفته . *

٢ — قيمة المادة من حيث أثرها فى الإرشاد إلى اتباع سبل الحياة الخيرة الفاضلة وتلك وظيفة علم الأخلاق وعلم الحديث والفقه بصفة خاصة .

« ... وإن اختلج فى صدرك .. أن الأغراض مختلفة فى أمر العلوم ... وإن أردت أن تعرف الأفضل فاتبع قول من قال بطريق الإجمال :

كل العلوم سوى العلوم مشغلة   إلا الحديث وإلا الفقه فى الدين

والعلم ما كان قال حدثنا   وما سواه فوسواس الشياطين »[1]

وليس أوضح فى المنهج الإسلامى من الاهتمام بالاعتبارات الخلقية سواء فى المرحلة الأولى أم الأخيرة من التعليم ؛ ولما كانت التعاليم الدينية هى منبع الأخلاق والفضائل فلقد وجهت العناية الكبرى إلى دراسة علوم الدين وخصوصاً الفقه الذى فيه إرشاد وتفسير للناس فى أمور دينهم ودنياهم فلم يعتبر منهج من المناهج كاملا بدونه .

قال أحد تلاميذ الإمام الشافعى : « كنت يوماً عند الإمام الشافعى أسائله عن مسائل بلسان أهل الكلام قال فجعل يسمع منى ثم يجيبنى عنها بأخصر جواب فلما اكتفيت قال يا بنى هل أدلك على ما هو خير لك من هذا ؟ قلت

(*) يشير ابن أبى أصيبعة فى كتابه طبقات الأطباء إلى الحادث الطريف الآتى الذى يبين نظرة المسلمين إلى العلوم غير الدينية : —

ذهب اثنان من الطلبة إلى الحفيد أبى بكر بن زهر أشهر علماء إشبيلية فى القرن السادس الهجرى فى اللغة والطب والأدب ليشتغلا عليه بالطب فرأى فى إيديهما يوما كتاب منطق فضربهما وأخذ يعدو خلفهما ثم نصحهما بالاهتمام بالقرآن وعلوم الدين أولا . فلما اتقنا تلك العلوم أخرج لهما كتاب المنطق الذى كان أخذه منهما وقال لهما الآن صلحتما لقراءة هذا الكتاب .

(١) طاش كبرى زاده : مفتاح السعادة ج ١ ص ٦ .

نعم . قال يا بنى هذا علم إن أنت أصبت فيه لم تؤجر وإن أنت أخطأت كفرت فهل لك فى علم إن أصبت فيه أجرت وإن أخطأت لم تأثم ؟ قلت ما هو ؟ قال الفقه »

على أن من علماء المسلمين من اعتبر دراسة أكثر العلوم سواء أكانت دينية أم فلسفية مؤدية إلى تحقيق الغاية الروحية والخلقية فانكبوا على دراستها لتحقيق هذه الغاية قبل كل اعتبار آخر . وتبدو هذه النزعة واضحة فى رسائل إخوان الصفا فهم يرون أن النظر فى العلوم الرياضية يؤدى إلى ترويض « أنفس المتعلمين بأن يأخذوا صور المحسوسات من طريق القوة الحاسة وتصورها فى ذاتها بالقوة المفكرة حتى إذا غابت المحسوسات عن مشاهدة الحواس لها بقيت تلك الرسوم التى أدتها القوة الحاسة إلى القوة المتخيلة والمتخيلة إلى القوة المفكرة والمفكرة إلى القوة الحافظة بصورة فى جوهر النفس ، فاستغنت عند ذلك النفس عن استخدامها القوة الحاسة فى إدراك المعلومات ونظرت إلى ذاتها ووجدت صور المعلومات كلها فى جوهرها فعند ذلك استغنت عن الجسد وزهدت فى الكون معه وانتهت من نوم الغفلة واستيقظت من رقدة الجهالة ... وعتقت من عبودية الشهوات الجسمانية وتخلصت من حرقة الاشتياق إلى اللذات . . . وشاهدت عالم الأرواح وارتقت إلى هنالك وجوزيت بأحسن الجزاء وهذا هو الغرض الأقصى من النظر فى العلوم الرياضية »[1] : أى أن العلوم الرياضية تساعد على التجرد النظرى الذى يؤدى إلى الاتصال بعالم الروح والجوهر أو على حد تعبيرهم بالملكوت الأعلى . . .

كما أنهم يرون الغرض من دراسة علم الفلك تشويق النفس إلى الصعود إلى عالم الأفلاك والأرواح . ومثل هذا الغرض يعزى إلى دراسة علم الجغرافيا

(١) رسائل إخوان الصفا جـ ١ ص ٤٨ .

إذ أن « النظر فى هذا العالم يكون سبباً لترقى همم نفوسنا إلى عالم الأفلاك مسكن العليين ويكثر جولان أفكارنا فى محل الروحانيين . وكثرة أفكارنا فى عالم الأفلاك يكون سبباً لانتباه نفوسنا من نوم الغفلة ورقدة الجهالة . . . »[1] .

ولقد شغل علم التاريخ أو علم الأخبار مكانة هامة فى المنهج باعتبار أنه يحقق بعض أغراض دراسة العلوم الدينية لأنه فى رأى علماء المسلمين يمد الطالب بالأمثلة الوفيرة فى الأخلاق الفاضلة كالشجاعة والتضحية مما يجعل لدراسته أهمية خاصة فى تربية حكام المستقبل ورجال الدولة ، ويذكرنا ياقوت فى كتابه معجم البلدان أن القرآن يستمد من التاريخ حوادث معينة للوعظ والعبرة . كما يقول المقريزى عن علم التاريخ « إنه من أجل العلوم قدراً وأشرفها عند العقلاء مكانة وخطراً لما يحويه من المواعظ والإنذار بالرحيل إلى الآخرة عن هذه الديار ، والاطلاع على مكارم الأخلاق ليقتدى بها واستعلام مذام الفعال ليرغب عنها أولو النهى » . وهو يسمى كتابه كتاب المواعظ والأخبار فى ذكر الخطط والآثار ويرى أن منفعته فى أن « يشرف المرء فى زمن قصير على ما كان فى أرض مصر من الحوادث والتغييرات ... فتهذب بتدبر ذلك نفسه ويعرف فناء الدنيا فيحظى بالإعراض عنها . . » . ومقدمة ابن خلدون الشهيرة هى مقدمة لكتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر . وفيها يبين فضل التاريخ فيقول عنه إنه يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم فى أخلاقهم والأنبياء فى سيرهم والملوك فى دولهم وسياستهم حتى تتم فائدة الاقتداء بهم فى أحوال الدين والدنيا معا .

٣ — قيمة المادة من حيث أثرها التدريبي أو قيمتها فى إكساب عادات عقلية خاصة تنقل إلى ميادين أخرى غير ميدان المادة الخاص الذى تكونت

---

(١) رسائل إخوان الصفا جـ ١ ص ٩٢ — ٩٣ .

فيه فى أول الأمر . فيقال عن المنطق مثلا : « إنه آلة قانونية تعصم مراعاتها الذهن عن الخطأ فى الفكر »[1] ، أو « أنه أصل كل علم وتقويم كل ذهن » .

وفى قول الفارابى عن وظيفة المنطق أوضح مثال للقيمة التدريبية للمادة فهو يذكر أن صناعة المنطق تعطى جملة القوانين التى من شأنها أن تقوّم العقل وتسدد الإنسان نحو طريق الصواب ونحو الحق فى كل ما يمكن أن يغلط فيه من المعقولات ، والقوانين التى تحفظه وتحوطه من الخطأ والزلل والغلط فى المعقولات ... أما من زعم أن الدربة بالأقاويل والمخاطبات الجدلية ، أو الدربة بالتعاليم مثل الهندسة والعدد تغنى عن علم قوانين المنطق أو تقوم مقامه أو تفعل فعله أو تعطى الإنسان من القوة على امتحان كل قول وكل حجة ... وتسدد إلى الحق واليقين حتى لا يغلط فى شىء من سائر العلوم أصلا ، فهو مثل من زعم أن الدربة والارتياض بحفظ الأشعار والخطب والاستكثار من روايتها يغنى فى تقويم اللسان وفى ألا يلحن الإنسان عن قوانين النحو ويقوم مقامها ... »[2] .

كما يقال عن الحساب أن من أخذ نفسه بتعلمه أول أمره يغلب عليه الصدق لما فى الحساب من صحة المبانى ومناقشة النفس ، فيصير ذلك له خلقا ، ويتعود الصدق ويلازمه مذهبا ... ومن أحسن التعليم عند الحكماء الابتداء به لأنه معارف متضحة وبراهين منتظمة ، فينشأ عنه فى الغالب عقل يدل على الصواب[3] .

من ذلك نتبين أن الفكرة التدريبية لم تكن غائبة عن أذهان علماء

(١) إلى الحاج خليفة : كشف الظنون ص ٦ .

(٢) الفارابى : إحصاء العلوم . مصر سنة ١٩٣١ . ص ١١ — ١٦ .

(٣) طاش كبرى زاده : مفتاح السعادة . حـ ١ ص ٤٣٦ .

المسلمين وخصوصا من تأثر منهم بدراسة الفلسفة الإغريقية . إلا أن القيمة التدريبية للمواد لم تستخدم فى الواقع فى نطاق واسع ، ولم تتأثر بها أساليب التربية الإسلامية تأثراً يستحق الذكر . خصوصاً أن فكرة تقسيم العقل إلى قوى أو ملكات مستقل بعضها عن بعض ، وأن هناك مواداً خاصة بتدريب كل ملكة لم تكن معروفة عند المسلمين لأنهم اعتبروا العقل وحدة لا تتجزأ ، ولم يعتبر العقل مقسما إلى ملكات منفصلة كالذاكرة والخيال والتفكير ، يقوى كل منها بدراسة مادة معينة وهو الخطأ الذى وقع فيه المربون فى القرن الثامن عشر واستمر إلى عصرنا هـذا . وإذا قال الفلاسفة المسلمون إن المنطق ضرورى لتعويد العقل دقة التفكير وتنظيم التعبير فما ذلك إلا لأن المنطق فى نظرهم عبارة عن قوانين التفكير الصحيح ، ومن يسترشد بالقانون فهو بالضرورة لا ينزلق فى مسالك الخطأ ولا يضل السبيل . وقد يكون فى دراسة المنطق كما فى دراسة الهندسة والحساب ، نوع خاص من التدريب العقلى ولون معين من التفكير تتميز به هذه المواد ، كما أن من العلوم ما هو أكثر ملاءمة لتنمية اتجاهات عقلية ووجدانية معينة . هذا ويظهر للباحث بجلاء أن المسلمين تأثروا فى اختيارهم للمواد أكثر ما تأثروا بقيمة المادة الذاتية أو بقيمة المادة لذاتها ولفائدتها المباشرة . فكانت تُدرس كثيراً من العلوم للذة الفكرية وهو المقصود بدراسة العلم لذاته .

ومن السهل أن نلمس اهتمام المسلمين بدراسة المواد لفائدتها المباشرة ، فالنحو كان يدرس لضرورته فى ضبط اللسان ، ولم يدرس لأغراض شكلية كما كان الحال فى أوربا إلى وقت ليس ببعيد ؛ والحساب كان يدرس لضرورته فى الأمور الدينية كالميراث ومواقيت الصوم الخ . ولأهميته فى المسائل الفلكية

ودراسة العلوم الأخرى والمعاملات التجارية . والواقع أنّ النزعة العملية أو النفعية فى اختيار مواد الدراسة من أهم مميزات التربية الإسلامية ، وليس أدل على ذلك من شدة عناية المسلمين بالعلوم التطبيقية أو العلوم التى لها فائدة مباشرة فى الحياة كالفقه والطب والنحو وعلم الفلك . إذن فلم يلعب الإعتبار التدريبي دورا هاما فى اختيار مواد المنهج عند المسلمين لأنه لم يكن أحد الأمراض الرئيسية التى تتحكم فى اختيار المواد .

٤ — قيمة المادة من ناحية وظيفتها التثقيفية وأثرها فى الاستمتاع العقلى فلقد عنى المسلمون بدراسة ألوان مختلفة من العلوم والفنون كان الدافع الأول إليها إشباع الميل الطبيعى إلى المعرفة ، وهو ما يعتبره علماء المسلمين ميلا فطريا فى الإنسان يميزه عن سائر الحيوان . ولقد أسهب كتاب المسلمين فى الكتابة عن لذة العلم التى لا تعادلها لذة فى نظرهم ، فقال مثلا الحاج خليفة فى كتابه كشف الظنون (ص ١٦) : « والعلم ألذ الأشياء وأفضلها . وشرف العلم إما لذاته أو لغيره .. والعلم حائز للشرفين جميعاً ، لأنه لذيذ فى نفسه فيطلب لذاته ، ولذيذ لغيره فيطلب لأجله . أما الأول فلا يخفى على أهله أنه لا لذة فوقها لأنها لذة روحانية وهى اللذة المحضة . أما اللذة الجسمانية فهى دفع الألم فى الحقيقة . » . وهو يقول أيضاً ليس الغرض من الدرس تحصيل الرزق فى هذه الدنيا ، ولكن الغرض الوصول إلى الحقيقة وتقوية الخلق . وإن فيما تركه المسلمون من التراث الضخم المجيد فى عالم الآداب والعلوم النظرية لخير دليل على تعلقهم بالعلم لذاته ، وقد كانوا فى ذلك خلفاء الإغريق المخلصين ، وعلى ذلك يصعب تصديق قول الدكتور ماكدونالد عند ما يصف التعليم الإسلامى بأنه نفعى تماما لا يعنى بميول الأفراد .. «فإذا كتبوا فصلا فى فضل العلم تبعوه بآخر فى تقسيم العلوم

إلى ممدوحة ومذمومة .. فالمعرفة لذاتها لا مكان لها عندهم ، بل لابد أن تكون ذات فائدة بالنسبة لهذه الدار أو للدار الآخرة ، ولا يقتصر ذلك الاتجاه على رجال الدين ، بل هو من أخص مميزات الفكر الإسلامي . . . ولم يخل الأمر بالضرورة من وجود بعض الاستثناءات القليلة عن وعى أو عن غير وعى ، ولكن الاتجاه العام كان نحو تقييد وهدم الإنتاج الفكرى الحر»[1]. والواقع أنّ من السهل إثبات مغالاة الدكتور ماكدونالد فى ضوء ما ذكر من اهتمام المسلمين بالعلم لذاته ، ليس ذلك فقط عن طريق أقوال علماء المسلمين ، وإنما هو أيضا بوساطة ما خلفه المسلمون من تراث موفور فى عالم الفنون والرياضة والعلوم .
وفى تعريف أبى حيان التوحيدى لبعض العلوم وأغراضها تدليل أوضح على ما نقول من عناية المسلمين بالقيم المعنوية للعلوم ، فهو يقول عن علم النجوم مثلا : إنه معرفة أحوال الكواكب وعددها الخ ، فيكون اطلاع الطالب على ذلك اطلاع رب البيت على زوايا بيته واختلاف متاعه وأثاثه وعدد سكانه ومجاوريه وله فى هذا النظر تعجب يفتح قلبه ويشرح صدره ويقوى توحيده ، ويكثر عبره ويشوق نفسه ..

ودارس الحساب شريك صاحب النجوم اللّهم إلا أن ينفرد فى الحساب بالعمل فحينئذ لا يستحق شرف العلماء لأنه يكون فى درجة الصناع كالكاتب والناسخ . والناظر فى الهندسة إن سلك أيضا الصنائع بها فهو نظير حافر الأنهار ومجرى الأودية وبانى الحمامات ... وإن سلك طريق من يفرض المقادير فرضا ويتكلم عليها كلاما فهو العالم العارى من حسن العمل[1]. *

---

(١) B. Mc. Donald : Religious attitude and life in Islam (University of Chicago Press) 2nd Imp. P. 121

(٢) أبو حيان التوحيدى : الرسالة فى العلوم طبع الأستانة سنة ١٣٠٢ هـ ، ص ٢٠٥ — ٢٠٦

(*) يبدو أن بعض علماء المسلمين تأثروا بآراء فلاسفة الأغريق فى هذه الناحية .

٥ — قيمة المادة من حيث ضرورتها لإعداد الفرد المهنى أو لكسب الرزق .

لم يحل اهتمام المسلمين بالقيم المعنوية دون العناية بالاعتبارات النفعية فى اختيار مواد الدراسة ، وكانت هذه العناية بطريق مباشر أو غير مباشر ؛ فالعناية المباشرة بالاعتبارات النفعية تظهر فى توجيه الطفل لدراسة مواد أو نواح معينة لإعداده لكسب العيش . فيرى ابن سينا مثلا أنه : « إذا فرغ الصبى من تعلم القرآن وحفظ أصول اللغة نظر عند ذلك إلى ما يراد أن تكون صناعته ، فيوجه لطريقه ، فإن أراد الكتابة أضاف إلى دراسة اللغة دراسة الرسائل والخطب ومناقلات الناس ومحاوراتهم وما أشبه وطورح الحساب ودخل به الديوان وعنى بخطه ، وإن أريد أخرى أخذ به فيها . . . » أما العناية غير المباشرة بالاعتبارات النفعية فتظهر بوضوح فى إشارات الكتاب إلى ما يؤدى إليه العلم من الفوق على الأقران والاستمتاع بالمزايا الأدبية والمادية . فمن مأثور القول ما يأتى : تعلموا العلم فإنه سبب إلى الدين ومنبه للرجل ، ومؤنس للوحشة ، وصاحب فى الغربة ، ووصلة فى المجالس ، وجالب للمال ، وذريعة فى طلب الحاجة . وقال ابن المقفع : اطلبوا العلم فإن كنتم ملوكا برزتم ، وإن كنتم سوقة عشتم . ومن أقوال الأدباء فى هذا المعنى :

يعد رفيع القوم من كان عالما ... وإن لم يكن فى قومه بحسيب

وإن حلّ أرضا عاش فيها بعلمه ... وما عالم فى بلدة بغريب

وهكذا اعتبر العلم من أهم العوامل للنجاح فى الحياة المعنوية والمادية . والواقع أنَّ العلم فى الإسلام كان مفتاح الوصول إلى أسمى المراتب فى الدولة بصرف النظر عن المولد أو العنصر أو الدين ، فبفضل العلم والنبوغ ضعفت الفروق الاجتماعية ، ولم تحل وضاعة المولد دون السمو إلى أخطر المراتب . فبالعلم

أصبح الفتى من يقول هأنذا . لا من يقول كان أبى . . . وتكثر فى كتابة المسلمين الإشارة إلى مزايا العلم من النواحى المعنوية والمادية ، وإلى أثره فى القضاء على الفروق الاجتماعية . ومن ذلك نتبين عناية المسلمين بالتعلم لكسب العيش ، والوصول إلى مراكز الجاه والقوة عن طريق العلم ، على أن منهم — وهم علماء الدين — من ذم العلم للكسب ، فكانوا يقصدون بعلمهم وجه الله تعالى ويكسبون قوت يومهم عن طريق قيامهم بأعمال يسيرة كنسخ الكتب كما كان يفعل ابن الهيثم . أو كالعمل فى الحقل أو فى صناعة الزيوت كما فعل بعض العلماء المبرزين . إلا أنه من الضرورى أن نشير إلى أن ذلك لم يكن حال جميع العلماء ، فقد اشتغل الكثير منهم فى القضاء والتدريس بمقابل . ولكن ذلك لا يمنع من أن يكون الهدف الأول من الدراسة طلب العلم حبا فى العلم فلا يكون العلم وسيلة لإدراك غاية وهى المنصب أو الوظيفة ، وتلك هى النزعة البارزة فى اتجاه التعلم عند المسلمين ، أى أنهم لم يحتقروا العمل للكسب كما كان الحال عند الإغريق ، وإنما كان بغيضا لديهم أن يكون الدافع إلى التعلم الاعتبارات النفعية قبل كل شيء ، ونحن نلحظ أن من يشير منهم إلى النفع المادى الذى يأتى من وراء الحصول على العلم لا يقتصر على هذا الغرض ، بل يعتبره أحد الأغراض التى يرمى إليها طالب العلم . فيذكر مثلا الحاج خليفة أن منفعة كل علم تكون من حيث المعاد أو المعاش أو الكمال الإنسانى . وأن العلوم ليس الغرض منها الاكتساب ، بل الاطلاع على الحقائق وتهذيب الأخلاق ، وأن من تعلم للاحتراف لم يأت عالما وإنما جاء شبيها بالعلماء[1] .

إذن فلم تطغ الاعتبارات النفعية على التعليم ولا على اللذة العقلية والقيم المعنوية عند المسلمين . وما أحوجنا فى مدارسنا وجامعاتنا إلى عودة تلك

(١) الحاج خليفة : كشف الظنون ص ١٧

الروح المثالية فى التربية . فلقد تغلبت النزعة المادية فى عصرنا على كل شىء ، واجتاحت دور العلم وغمرت نواحى الفكر ، وأصبح الصراع من أجل الكسب أو الوظيفة هو الحافز الأول لطلب العلم . وإذا لم يصبح العلم غرضاً فى ذاته زالت قداسته وفقد سحره وضاع جلاله وانحط شأنه وتضاءلت اللذة العقلية والقيم المعنوية وقل البحث والإنتاج والابتكار والتقدم الفكرى عامة ، مما يستدعى الانكباب على العلم والتفرغ له . وفى ذلك انحطاط إلى مستوى البهيمية وتهالك على المادة التى هى ينبوع النزاع والفساد بين الناس .

٦ — قيمة المادة كأداة أو وسيلة لدراسة علوم أعظم أهمية ؛ والمواد التى اعتبرها المسلمون آلية أو أداة لدراسة غيرها هى العلوم اللغوية التى تساعد على فهم الدين ، والحساب والمنطق .

لم يعتبر علماء المسلمين دراسة هذه العلوم غرضاً فى ذاته ، وإنما اعتبرت وسيلة لتحقيق غاية ، وعلى هذا الأساس قيل بعدم ضرورة التعمق فى دراستها حتى تنصرف الهمة إلى دراسة العلوم الأصلية أو العلوم التى هى مقصودة لذاتها فمثلا يقول ابن خلدون : إن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين : علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام وكالطبيعيات والإلهيات من الفلسفة ، وعلوم آلية وسيلة لهذه العلوم كالعربية والحساب .. فأما العلوم التى هى مقاصد (أصلية) فلا حرج فى توسعة الكلام فيها وتفريع المسائل واستكشاف الأدلة والأفكار فإن ذلك يزيد طالبها تمكناً فى ملكته وإيضاحا لمعانيها المقصودة . أما العلوم التى هى آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالها فلا ينبغى أن ينظر فيها إلا من حيث هى آلة لذلك الغير فقط ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل لأن ذلك مخرج لها عن المقصود ..

فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعاً للوقت ... فهى نوع من اللغو وهى أيضاً مضرة بالمتعامين على الإطلاق ..[1]

يرمى هذا التقسيم إلى تأكيد أهمية المواد الدينية أكثر مما يرمى إلى التقيد فى دراسة العلوم الآلية لأن هذا الرأى فى الواقع الذى أخذ به عدد من العلماء المبرزين مثل الغزالى ، لم يمنع من التعمق فى دراسة العلوم الآلية وخصوصاً العلوم اللغوية التى وصل بها المسلمون إلى حد الكمال بدليل ما تركوه من تراث رائع فى هذا الميدان قل أن نجد له نظيرا بين اللغات جميعا . كما لم يقف هذا التقسيم فى طريق إشباع النفوس من ينبوع الأدب الزاخر ، حتى لقد قال فى هذا المعنى بعض الشعراء :

وليس يتم العلم فى الناس للفتى إذا لم يكن فى علمه بأديب

والواقع أنه كان للصلة بين العلوم الدينية والأدبية أكبر الأثر فى نمو الفروع اللغوية كالنحو والبلاغة والشعر ، ولم يحل اعتبارها أداة أو آلة عن الازدهار والنضج الكامل .

فى ضوء ما ذكر يمكننا أن نقول إن أقوى الاعتبارات شأناً فى اختيار مواد المنهج هى الاعتبارات الدينية والخلقية ويليها الاعتبارات الثقافية والنفعية . ونحن فى عصرنا هذا نخضع لبعض تلك الاعتبارات ، ولكننا نختلف فى نواح جوهرية ، فبينما يرتب علماء المسلمين المواد الدراسية فى مراتب وفق الأغراض التى تؤديها ، نعتبر نحن مواد الدراسة متساوية فى القيمة ، لأننا نعتبر تربية الفرد فى نواحيها المختلفة من عقلية وجسمية وخلقية وحدة لا تتجزأ ، ومواد المنهج التى تساهم فى هذه النواحى على هذا الأساس تكون متساوية فى

(١) ابن خلدون : المقدمة ص ٤٩١ — ٤٩٢ .

الأهمية . فليس هناك مواد آلية أقل أهمية من غيرها فى المنهج الحديث ، بل تتساوى جميع المواد فى نظر المربى ، ولا يميز بعضها عن البعض غير اختلاف الميول الفردية . كذلك تختلف التربية الحالية عن التربية الإسلامية فى ناحية جوهرية وهى إهمال اعتبار اختيار المواد على أساس الإعداد للحياة الآخرة . فالتربية الإسلامية تعنى قبل كل شىء بحسن إعداد الفرد للحياة الباقية ولكن فلسفة التربية الحديثة تشير إلى اعتبارات كثيرة غير الإعداد للحياة الآخرة . وكل هذه الاعتبارات منصبة على الحياة الدنيا . فهناك أغراض تنمية الفردية إلى أقصى حد ممكن ، وهناك اعتبار الكفاية الاجتماعية أو حسن إعداد الفرد للمساهمة فى رقى المجتمع ، وهناك اعتبارات التكييف للبيئة والاعتبارات النفعية ، فالاتجاه الحديث منصب على العناية بالحياة الدنيا ؛ وفى ذلك أهم نواحى الاختلاف بين التربية الإسلامية القديمة والتربية الحديثة .

على أن العناية بالناحية الدينية فى التربية الإسلامية لم تؤد إلى إهمال الاهتمام بالنواحى الأخرى كما بينا كالنواحى الثقافية والمهنية والتدريبية ومن ذلك تتفق التربية الحالية والتربية الإسلامية إلى حد كبير ، ولكن تأكيد أهمية الغرض الروحى أو الدينى هو ما يميز التربية الإسلامية ويكسبها صبغتها المثالية التى تفتقر إليها التربية الحالية .

الفصل الخامس

العلم ووظيفته فى التربية الإسلامية

إذا قال المسلمون العلم قصدوا به فى الغالب العلوم الدينية على أنهم قد يطلقونه على علوم أخرى غير العلوم الدينية . ولقد أحاط المسلمون العلم عامة والعلم الدينى بصفة خاصة بهالة من القداسة . أو لم يقل الله تعالى فى فضل العلم : « ويرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات ؟ » فاعتبروه أفضل الأشياء فى الوجود وأسماها حتى لقد قالوا إن إفادة العلم أشرف المقامات بعد النبوة وإن العلماء يشفعون للناس يوم القيامة بعد الأنبياء . وقال عنه الشاعر العربى : —

حياة القلب علم فاغتنمه　　وموت القلب جهل فاجتنبه

وقد اعتبر ابن خلدون « العلم والتعليم طبيعياً فى العمران البشرى » وقال إن الإنسان قد شاركته جميع الحيوانات فى حيوانيته من الحس والحركة والغذاء ... وغير ذلك وإنما تميز عنها بالفكر ... وعن هذا الفكر تنشأ العلوم والصنائع .

ويرى علماء آخرون كابن مسكويه والغزالى أن العلم غذاء للروح والعقل وبه يزداد فهم الإنسان وقدرته على الإدراك ، فيقول ابن مسكويه إن الإنسان يزداد فهما كلما ارتاض وتخرج فى العلوم والآداب ، وإن النفس تزداد بكل معقول تحصله قوة على قبول غيره دائما بلا نهاية .. وإننا نجد أنفسنا تقبل صور الأشياء كلها على اختلافها من المحسوسات والمعقولات على التمام والكمال

من غير مفارقة للأولى ولا معاقبة ولا زوال رسم بل تبقى الرسم الأول كاملا وتقبل الرسم أيضاً كاملا ثم لا تزال تقبل صورة بعد أخرى أبداً دائماً من غير أن تضعف أو تقصر فى وقت من الأوقات عن قبول ما يطرأ عليها من الصور بل تزداد بالصورة الأولى قوة على ما يرد عليها من الصور الأخرى ...[١]

ويوضح ابن سينا كيفية تكوين الصور عند ما يقول : « إن من وراء المشاعر الظاهرة شبكا وحبائل لاصطياد ما يقتضيه الحس من الصور . من ذلك قوة تسمى مصورة وقد رتبت فى مقدم الدماغ وهى التى تستثبت صور المحسوسات بعد زوالها عن ملابسة الحواس وملاقاتها . وتزول عن الحس وتبقى فيها »[٢] .

ويقول ابن خلدون : « إن العلم والنظر وجودهما بالقوة فى الإنسان فيفيد صاحبهما عقلا لأن النفس الناطقة وخروجها من القوة إلى الفعل إنما هو بتجدد العلوم والإدراكات من المحسوسات أولا ، ثم يكتسب بالقوة النظرية إلى أن يصير إدراكا بالفعل وعقلا محضاً فتكون ذاتا روحانية ويستكمل حينئذ وجودها ، فوجب لذلك أن يكون كل نوع من العلم والنظر يفيدها عقلا فريداً . . » ويرى ابن خلدون أن الكتابة والحساب بصفة خاصة يكسبان صاحبهما عقلاً أكثر من غيرهما من المواد لسعة مجال التفكير والاستدلال وإجالة النظر وهو معنى العقل[٣] .

من ذلك نتبين أن علماء المسلمين نظروا إلى العلم كمادة بمعنى شىء يعلم أو بمعنى ارتسام صورة منه فى الذهن تؤثر فى التكوين العقلى فتزيد من القدرة على الإدراك ؛ وإذا محصنا هـذا الرأى فى ضوء النظريات الحديثة نجد اختلافا

(١) ابن مسكويه تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق . مطبعة الوطن بمصر سنة ١٢٩٨ . ص ٣ — ٤
(٢) ابن سينا : رسالة فى القوى الإنسانية وإدراكاتها . ص ٢١٤
(٣) ابن خلدون : المقدمة طبع بيروت ص ٣٧٤ — ٣٧٥ .

بين آراء علماء النفس المحدثين و بين علماء المسلمين ، فعلم النفس الحديث يقول بأن الذكاء شيء طبيعي موروث لا يمكن أن نزيد فى كميته بالتعليم والتدريب وأن إفادة المرء من العلوم والمعارف تكون بمقدار ذكائه أى أن المرء لا يكتسب عقلا وذكاء بمقدار ما يكتسب من العلوم فلا يعمل التعليم والتدريب إلا على إيقاظ الذكاء واستغلاله وإظهاره وشحذه بما يقدم له من مادة للبحث وإجالة الفكر . على أن المسلمين فى مواضع أخرى قالوا برأى يشبه الرأى الحديث من ناحية تأثر الإفادة والتحصيل بمقدار المواهب الفطرية والقدرة الأصلية . ونجد ذلك الاتجاه واضحاً فى قول الشاعر العربى : —

رأيت العقل عقلين فمطبوع ومسموع
ولا ينفع مسموع إذا لم يك مطبوع
كما لا تنفع الشمس وضوء العين ممنوع

«أما رأى ابن خلدون فى قيمة الكتابة والحساب وأنهما أوسع مجالا من غيرهما من العلوم والصناعات فى زيادة العقل فلا يتمشى مع المذاهب الحديثة فى التربية التى لا تنسب لمادة معينة قدرة خاصة على تقوية التفكير أو زيادة العقل لأن العبرة بالطريقة التى تعالج بها أية مادة ، فمادة التاريخ والجغرافيا والفلسفة مثلا يمكن أن تهيئ الفرصة الكافية لإجالة النظر والبحث والاستنتاج إذا عولجت بالطريقة : المثلى . ولا يمكننا أن نقول إن الحساب والكتابة ينفردان بذلك وإنما هما يتميزان بطريقة خاصة تتفق وطبيعة المادة وهذا ما يشير إليه ابن خلدون عند ما يقول إن كل نوع من النظر والعلم يفيدُ «عقلا» فريداً . فمثلا طريقة معالجة المسائل الحسابية غير طريقة معالجة المشاكل الاجتماعية والفلسفية أو التاريخية . وليس من الضرورى أن يكون الشخص القوى

الاستدلال والملاحظة فى مادة قويا فى غيرها أو فى مشا كل الحياة ذاتها .

لم يكن الغرض الأسمى من اكتساب العلم «اكتساب العقل» . وإنما اعتبر المسلمون ذلك وسيلة لتحقيق غاية أو لتحقيق الغرض الأسمى من التربية فى نظرهم وهو مرضاة الله والاستمتاع بالسعادة الابدية فى الدار الآخرة . ويبين لنا الغزالى وظيفة العلم فى تحقيق ذلك فيما يأتى :

عندما يمتص العقل العلوم يكتسب بذلك عقلا أو قوة تمكنه من التغلب على رغباته الغريزية فالنفس البشرية فى رأى علماء المسلمين مكونة من قوى مختلفة « كقوة التمييز أو النطق ، والقوة الغضبية التى تدفع إلى الغضب والنجدة والإقدام على الأهوال والشوق إلى التسلط والترفع وضروب الكرامات ، والقوة الشهوية التى تظهر فى طلب الغذاء والمناكح وضروب اللذات الحسية . وهذه القوى الثلاث متباينة تقوى احداها وتضعف بحسب المزاج والعادة والتأديب » . [١] فالقوة الناطقة تقوى بالعلوم والتجارب إذ أن ذلك يكسبها عقلا يؤدى إلى قمع الشهوة الداعية إلى اللذة العاجلة [٢] فالطبيب قد يكون أقدر على الاحتماء عن بعض الأطعمة الضارة بسبب علمه بخواص الأطعمة وقد لا يقدر من يساويه فى العقل على ذلك إذا لم يكن طبيبا وإن كان يعتقد على الجملة فيه المضرة . ولكن إذا كان علم الطبيب أتم كان خوفه أشد فيكون الخوف جندا للعقل وعدة له فى قمع الشهوة وكسرها ، وكذلك يكون العالم أقدر على ترك المعاصى من الجاهل لقوة علمه بضرر المعاصى وأعنى به العالم الحقيقى [٣] .

وبعبارة أخرى يرى الغزالى ما رآه أفلاطون من أن المعرفة شرط لازم

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق . ص ١٠

(٢) الغزالى : أحياء علوم الدين حـ ١ ص ٧٩ — ٨٠

(٣) الغزالى : أحياء علوم الدين حـ ١ ص ٧٩ — ٨٠

لاتباع طرق الخير والفضيلة ولتقدير المضار والفوائد والتغلب على المغريات الغريزية . فهى إذن ضرورية لنمو الإدراك والإرادة فى وقت واحد . على أن الغزالى فى موضع آخر لا يكتفى بالعلم وإنما يؤكد أهمية العمل إلى جانب العلم ويظهر ذلك من قوله : « الناس كلهم هلكى إلا العالمون والعالمون كلهم هلكى إلا العاملون والعاملون كلهم هلكى إلا المخلصون والمخلصون على خطر عظيم . . . » [1] كما يقول أيضا :«لو قرأ رجل مائة ألف مسألة علمية وتعلمها ولم يعمل بها لا تفيده إلا بالعمل ولو قرأت العلم مائة ألف سنة وجمعت ألف كتاب لا تكون مستعدا لرحمة الله تعالى إلا بالعمل» . أما العمل فيقصد به الغزالى : « تصقيل مرآة القلب عن قاذورات الدنيا وخبائث الأخلاق وظلمات الشهوات التى هى الحجاب عن الله تعالى ومعرفة صفاته وأفعاله » ؛ والتحلى بما يحمد من الصفات كالصبر والشكر والخوف والرجاء والزهد والتقوى والقناعة وحسن الخلق والمعاشرة والإخلاص . . . والابتعاد عمّا يذم مثل الخوف من الفقر وسخط المقدور والغل والحسد والحقد والغش وطلب العلو وحب الثناء . . . والكبر والرياء والفخر والخيلاء . . .

والواقع أن علماء المسلمين لم ينسوا أهمية العمل الذى يقوى فى نظرهم العلم ويثبته ويزيد من قيمته ويؤثر عن رسول الله (صلعم) أنه قال « وانما يزهد الرجل فى علم يعلم قلة انتفاعه بما علم » كما يقول بعض علماء المسلمين : «أول العلم النية ثم الاستماع ثم الفهم ثم الحفظ ثم العمل ثم النشر » [2] .

ولقد عبر اخوان الصفا فى رسائلهم عن رأيهم فى وظيفة العلم وأثره فى

(١) الغزالى : فاتحة العلوم . المطبعة الحسينية سنة ١٣٢٢ ص ١٥

(٢) النمرى القرطبى : جامع بيان العلم وفضله حـ ١ ص ١١٨

تحقيق السعادة الأبدية بجوار الخالق وسواء فى ذلك العلم الدينى أو العلوم الدنيوية . فبدءوا بالقول إن كل علم لا يساعد على تحقيق هذا الغرض ولا يحث صاحبه على العمل للدار الآخره يؤاخذ عليه يوم القيامة .

ثم أوضحوا كيف يساعد العلم على تحقيق الغرض المنشود فشبهوا نمو الروح فى أثناء إقامتها بالجسد بنمو الجنين فى الرحم فكما أن الجنين لا يخرج إلى الوجود حتى يكمل نموه فكذلك الروح تقوى نواحى قدراتها المختلفة وتكتسب تماسكا مدة إقامتها بالجسد . ففى تلك الفترة تنشط قوى الروح الكامنه بتأثير اكتساب المعرفة وممارسة الفضيلة وهذا النمو لا يتحقق إلا عن طريق الجسد . وهكذا عندما يحل الوقت الذى فيه تغادر الروح الجسد تكون قد وقفت على سر بدايتها ونهايتها وأتمت مرحلة نموها . وعندئذ يمكنها أن تستأنف حياتها منفصلة عن المادة وتحرر من قيودها فتحلق فى السموات الواسعة حرة طليقة حتى تتصل فى النهاية بالحقائق الروحية والأجسام النورانية وهو هدفها الأخير ومثواها . أما إذا لم تتم الروح نموها فى أثناء إقامتها بالجسد بسبب حرمانها من العلم فهى تصبح عاجزة كالطفل الذى لا يكتمل نموه فيحرم من الاستمتاع بالحياة الكاملة . إذن فبدون القوة والتماسك عن طريق العلم وممارسة الفضيلة لا تتمكن الروح من الصعود إلى الملكوت الأعلى [1] .

ويرى اخوان الصفا أن العلوم الدينية لا تنفرد بتحقيق الغرض وإنما تشترك علوم كثيرة فى ذلك وخصوصا العلوم الطبيعية والفلسفة إذ أن جميع العلوم فى اعتقادهم أجزاء من حقيقة واحدة والإنسان نفسه جزء من هذه الحقيقة أو الوحدة الهائلة وأن مآله الامتزاج فى الكل أو الاتصال بالحقيقة الكبرى التى

---

(١) رسائل اخوان الصفا حـ ٣ ص ٢٥ — ٢٦

هى الله سبحانه وتعالى . فالله هو مصدر كل شىء ونهاية كل شىء . وعملية التطور تبدأ بالجماد ثم تنتقل للنبات ثم الحيوان فالإنسان إلى أن تصل للملائكة وأخيرا تنتهى بالاتصال بالله [١] .

ويرى محي الدين بن العربى أن تقوية النفس الناطقة «إذا لم تكن قوية فى صاحبها وكانت مغمورة جافية » إنما تكون بالعلوم العقلية « فاذا نظر فى العلوم العقلية ودقق النظر فيها ودرس كتب الأخلاق والسياسة وداوم عليها تيقظت نفسه وتنبهت وانتعشت من خمولها وأحست بفضائلها وأنفت من رذائلها» [٢] .

من ذلك تتبين رأى المسلمين فى وظيفة المعرفة فهى تؤدى إلى زيادة قوة العقل أو الإدراك أو على حد تعبير بعضهم « تكسب عقلا فريداً » كما تؤدى إلى تقوية الإرادة والتغلب على القوى الشهوية أو البهيمية التى لا تتفق مع العقل أو « النفس الناطقة » ؛ ثم إنها تبين الغث من السمين والخير من الشر فبدون المعرفة يبقى الناس فى عمى عن سبل الرشاد ويضلون الطريق للوصول إلى السعادة فى دار البقاء . على أن المسلمين لا يكتفون بمجرد المعرفة لتحقيق الغرض المطلوب وإنما ينوهون دائماً بضرورة العمل مع العلم والمعرفة . فلا غرو إن خص المسلمون العلم بمكانة السمو والقداسة فهو لديهم غذاء الروح والعقل والخلق وهو سياج ضد شهوات البدن .

أما علماء العصر الحاضر فأكثر اعتدالا وتحفظاً فى نظرتهم إلى وظيفة العلم من النواحى السيكولوجية . فالعلم فى نظرهم لا يؤدى إلى زيادة العقل وإنما يساعد على شحذ الذهن وتوسيع المدارك، ومد الفكر بالمادة المنوعة التى تفتح أمامه مجال البحث عن العلاقات بين الأشياء وهو استعداد طبيعى للعقل ينبغى

(١) Davidson : History of Educaton p 145

(٢) محي الدين بن العربى : رسالة تهذيب الأخلاق ص ١٦٨ .

عليه اجتلاء الأسرار وتوضيح الحقائق . ثم إن المحدثين من الباحثين لا يقصرون العمل على النواحى الخلقية بمعنى ممارسة الفضيلة وإنما ينصون على ضرورة العمل مع العلم فى النواحى العقلية كما فى الميادين الخلقية . فالتعلم الصحيح فى رأيهم هو التعلم عن طريق العمل بمعنى العناية بتطبيق النظريات عملياً أو استغلالها فى مواجهة مشاكل واقعية والعمل على إيجاد حلول توصل إلى اجتلاء خباياها . وهذا الاتجاه يتجلى فى طرق التربية الحديثة كما فى طريقة المشروع التى تبنى على مشكلة من المشاكل ثم تجند الأبحاث النظرية والتجارب العملية لحل المشكلة ، أى أن الطلاب لا يقفون موقفاً سلبياً ولا يكونون مجرد مستقبلين فى عملية التعلم وإنما لا بد من قيامهم بالبحث وجمع الحقائق والاستنتاج والتطبيق والاتصال بنواحى البيئة المحيطة . وكما فى طرق اللعب فى التربية كأن يتعلم الطلاب حقائق تاريخية عن طريق التمثيل أو الرحلات أو عمل النماذج .

وهناك ثمة اختلاف أيضاً بين نظرة المسلمين إلى العلم وأثره فى تقوية الإرادة ونظرة المحدثين من علماء التربية ، فمع تسليم المحدثين بضرورة العلم أو المعرفة لبيان الغث من السمين والقيم الحقيقية والمظاهر الخادعة فهم لا يرون أن المعرفة بمفردها كافية لانتهاج طريق معين من الخير فقد يتبع عالم طريق الشر والفساد لأنه يعجز عن مقاومة نزعاته الغريزية وشهواته . ولكن ليس معنى ذلك أن المعرفة لا تساعد على التوجيه إلى الخير والحض على الفضيلة وتكوين الميول النبيلة . الواقع أن المعرفة شرط أساسى لبناء المبادىء وتكوين المثل والعواطف وتمهيد الطريق للاختيار الصالح ولكنها بمفردها لا تملك قوة الدفع والتنفيذ ؛ وقلما يصدر العمل الإرادى عن العلم أو الإدراك بمفرده بل للوجدان أو بعبارة أخرى لعواطف المرء وميوله أقوى الأثر فى التوجيه والاختيار والتنفيذ فى جميع مواقف الحياة وأطوارها .

الفصل السادس

أساليب التربية والتعليم

---

١ — أساليب ومبادئ تدريس الصغار :

عالجت فى الفصول الأخيرة النواحى النظرية من التربية الإسلامية فبينت تنبه المسلمين إلى قيمة المواد المختلفة وأغراض التربية ووظيفة العلم أو المعرفة . وفى الفصلين التاليين سنوضح عناية المسلمين بالطرق العامة للتدريس . ونظرا لأن هذه الناحية تظهر بوضوح فى كتابة بعض المفكرين مثل الغزالى والزرنوجى والعبدرى وابن خلدون ممن يعتبرون ممثلين للفكر الإسلامى وممن تأثرت بهم التربية الإسلامية فسنستشهد بآرائهم فى علاج طرق التدريس .

ولقد راعى المسلمون الاختلاف بين طرق تدريس الأطفال وطرق تدريس الكبار ، وعلى ذلك سنعالج الأساليب الخاصة بكل فريق على حدة مبتدئين بتعليم الصغار .

١ — لم يكن هناك سن معينه يبدأ عندها تعليم الطفل فعند البعض كان يبدأ التعليم فى سن الخامسة أو السادسة ، وآخرون يبدءون تعليم أبنائهم فى السابعة وأحيانا الرابعة كما فى حالة الأمين بن هرون الرشيد . وقد ترك الآباء أحراراً فلم يقيدوا بسن معينة لإرسال أطفالهم إلى الكتاب كما لم تفرض عليهم الدولة تعليم الأبناء واكتفوا بأن اعتبروا التعليم فرضاً من الفروض الدينية وإن لم يصبح واجبا قومياً ؛ ولم يعزب عن ذهن بعض علماء المسلمين أهمية هذه الناحية فعالجها القابسى القيروانى كما يأتى : —

« ... إن أئمة المسلمين فى صدر هذه الأمة ما منهم إلاّ من قد نظر فى جميع أمور المسلمين بما يصلحهم فى الخاصة والعامة فلم يبلغنا أن أحدا منهم أقام معلمين يعلمون للناس أولادهم فى الكتاتيب ويجعلون على ذلك من مال الله . وما يمكن أن يكونوا أغفلوا شأن معلم الصبيان ولكنهم والله أعلم ولو أنه شىء مما يخص أمره كل إنسان فى نفسه إذا كان ما يعلمه المرء لولده فهو من صلاح نفسه المختص به فأبقوه عملا من عمل الآباء الذى لا ينبغى أن يحمله أحد غيرهم إذا كانوا مطيقيه »[1] .

وينقد العبدرى الآباء الذين يرسلون أبناءهم إلى الكتاتيب فى سن مبكرة أى قبل السابعة وهى السن التى يحددها الشرع لتعليم الطفل الصلاة والفضائل الخلقية ويقول إن السلف الصالح كانوا يرسلون أبناءهم للكتاب فى سن السابعة وهى السن التى يكلف فيها أولياء الأمور بتعليم الصبى الصلاة . ولكن الآن يذهب الأطفال للتعلم فى سن مبكرة فعلى المدرس أن يحذر من تعليمهم القراءة إذ لافائدة من ذلك والأطفال لا تنتفع بالتعلم فى مثل هذه السن والآباء إنما يرسلون أطفالهم للكتاتيب مبكرين بقصد التخلص من متاعبهم بإبعادهم عن الدار وليس لغرض تعليمهم القراءة[2] .

ورأى العبدرى هذا تؤيده البحوث التربوية الحديثة فقد قام الأستاذ رودس يبحث عن السن التى ينبغى أن يبدأ عندها إرسال الطفل المدرسة فوجد أن الأطفال الذين بدءوا تعليمهم فى سن الرابعة بدلا من الخامسة

---

(١) القابسى القيروانى : الفضيلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين (نسخة خطية دار الكتب بالقاهرة ﺟ ٢ ص ٣٢ — ٣٣) .

(٢) العبدرى : مدخل الشرع الشريف (طبع اسكندرية ١٨٧٦ — ﺟ ٢ ص ١٦٣ — ١٦٤

أو السادسة كانوا أضعف فى الرياضة والمعلومات العامة ، عندما اختبروا فى سن الثانية عشرة ، من الأطفال الذين ذهبوا إلى المدرسة بعد الرابعة إلا أنه وجد فيما يختص بالحفظ الآلى مساواة بين الأطفال جميعاً ولم يتميز الأطفال الذين بكروا فى الذهاب إلى المدرسة إلا فى الأشغال اليدوية [١] .

كذلك لم يكن هناك مدة معينة يقضيها الطفل فى الكتاب وقد يمكث فيه حتى يبلغ الحلم [٢] وربما مكث سنتين أو ثلاثاً حتى يحفظ القرآن أو ما تيسر منه . فمثلا يذكر ياقوت أن عمر بن أحمد ذهب إلى الكتاب فى سن السابعة وحفظ القرآن فى سن التاسعة .

ويبدأ تعليم الطفل بحفظ سور القرآن والفرائض الدينية كالصلاة والصوم وقد يتعلم فى نفس الوقت القراءة والكتابة والنحو والحساب والشعر [٣] كما قد يتلقى أيضا فى بعض الحالات الحديث والقصص ؛ على أننا سنقصر البحث على بيان أساليب تدريس المواد المشتركة فى أغلب المناهج وهى القرآن والكتابة والقراءة والأشعار ، كما سبق أن بينا فى الفصل الثالث من هذا الكتاب .

كان تعليم القرآن بطريق التلقين بمعنى أن الطفل كان يكرر ما يذكره المعلم من فقرات إلى أن يتم له حفظها بطريقة آلية وكان يعاون المدرس فى هذه العملية بعض كبار التلاميذ فيعهد إليهم بالإشراف على المبتدئين ، ولم يعن المدرس بالشرح فى هذه المرحلة وتوضيح المعنى لتعذر الفهم على الطفل . وقد تبدو تلك الطريقة مخالفة للطرق الحديثة فى التعلم التى تعنى بالفهم لتيسير الحفظ . ولكنها دلالة على كل حال على روح التقوى والحماسة الدينية الشديدة التى يتميز بها ذلك

---

(١) The Forum of Education Vol Iv 1926

(٢) ابن خلدون : المقدمة ص٤٩٣ .

(٣) القابسى القيروانى : الفضيلة لأحوال المتعلمين ص ٤٤ حـ ٢ .

العصر فالبدء فى تعليم الطفل بتحفيظ القرآن خير وبركة وتقوى ، كما أن فيه ضمانا لعدم النسيان إذا ما ولت مرحلة الحداثة التى يعتبرها علماء المسلمين خير مرحلة للحفظ الآلى . ويعبر عن ذلك الشاعر العربى بقوله :

أرانى أنسى ما تعلمت فى الكبر ولست بناس ما تعلمت فى الصغر

وأهم بل أول ما يستحق التذكر على الدوام هو بالضرورة القرآن .

إلى جانب ذلك ، كان الحفظ فى الواقع من أهم شروط العلم عند المسلمين وربما كان ذلك راجعا إلى تأثر المسلمين طوال أزمانهم بما كان يتبع فى العصر الإسلامى الأول عند ما كان الاعتماد على الذاكرة أكثر من الاعتماد على الكتابة لقلة العارفين بها . وقد كان للعرب شهرة واسعة فى الحفظ وقوة الذاكرة نتيجة الممارسة والمران الطويل فكانوا يقولون :

ليس بعلم ما حوى القِمَطْرُ ما العلم إلا ما حواه الصدر

* * *

وقولهم أيضا :

استودع العلم قرطاسا فضيعه وبئس مستودع العلم القراطيس

* * *

إذا لم تكن حافظا واعيا فجمعك للكتب لا ينفع

أأحضر بالجهل فى مجلسى وعلمى فى الكتب مستودع

كما أن من علماء المسلمين من كان يرى البدء بالحفظ قبل الفهم ، فكان يقال : أول العلم الصمت والثانى الاستماع والثالث الحفظ والرابع العقل والخامس النشر [1] .

---

(١) ابن قتيبة الدينورى : عيون الأخبار طبع دار الكتب سنة ١٩٢٥ ص ١٢٢ .

على أن غيرهم رأى البدء بالفهم ثم الحفظ . فقال ابن المبارك : «أول العلم النية ثم الاستماع ثم الفهم ثم الحفظ ثم العمل ثم النشر»[(١)] .

وكانت الأطفال تتعلم كتابة الآيات القرآنية على الألواح ليس فقط بقصد حفظها وإنما أيضا لغرض تعليم الطفل الكتابة والقراءة . ويبدأ فى تعلم الكتابة برسم الحروف الهجائية مع حفظها حرفا حرفا بترتيبها المعروف .

ولكن لم يكن استعمال فقرات من القرآن فى تعليم الأطفال الكتابة القاعدة عند جميع المسلمين ، بل منهم من كره ذلك اعتزازاً بالقرآن . فيذكر ابن جبير عند الكلام عن التعليم فى دمشق أن سور القرآن لم تستعمل فى فى تعليم الأطفال الكتابة حتى لا تكون عرضة للمحو وإنما تستعمل أبيات من الشعر لهذا الغرض ؛ وأن تعليم القرآن والقراءة والكتابة لا يقوم بهما مدرس واحد وإنما يخصص معلم لكل منهما على حدة ؛ وهو يستصوب هذه الطريقة إذ يرى فيها اتقاناً للعمل . والواقع أن المسلمين عنوا بالخط عناية عظيمة وكانت عنايتهم به تضارع عنايتنا بتعليم الفنون الجميلة للنشء ، وقد اعتبروه فناً من الفنون ووصلوا به إلى درجة بعيدة من الإتقان .

أما عن طريقة تدريس الشعر فينصح المعلم بأن يبدأ بانتقاء الأشعار السهلة ليسهل على الطفل حفظها ، وينبغى أن تكون ذات مدلول خلقى ؛ كأن تكون مدحاً للعلم وذماً للغباوة والجهل ، وكأن تحض على تكريم الأبوين وتمجيد الصفات والأعمال الحميدة . فيقول ابن سينا فى هذا المعنى : « ... وينبغى أن يروى الصبى الرجز ثم القصيدة ، فأن رواية الرجز أسهل وحفظه أمكن لأن بيوته أقصر ووزنه أخف ؛ ويبدأ من الشعر بما قيل فى فضل الأدب ومدح العلم

(١) النمرى القرطبي : جامع بيان العلم وفضله حـ ١ ص ١١٨ .

وذم الجهل وعيب السخف وما حث فيه على بر الوالدين واصطناع المعروف وقرى الضيف وغير ذلك من مكارم الأخلاق »[1] . وحذروا من تعليم الأطفال أشعار الغزل والغناء . ومعنى ذلك أن الشعر كان يعتبر وسيلة من وسائل تعليم الأخلاق فلم يدرس فى تلك المرحلة كوسيلة لتغذية الحاسة الجمالية فى النشء أو لإشباع الميل الفطرى للوزن قبل كل شىء ، كما كان الغرض عند الإغريق القدماء وكما هو الاتجاه اليوم . كذلك لم تنتق الأشعار على أساس الميل للموضوعات المختلفة التى يحبها الطفل كحبه للحيوان والزهر والأطفال والقصص وإنما كان الأساس الأول فى المراحل الأولى بساطتها اللغوية ودلالتها الخلقية كما بينا . وقد عرف المربى المسلم ما للوزن من أثر فى قوة تأثر الطفل بالمعانى والأغراض الخلقية المختلفة ، وإن لم ينص على أهمية تربية الذوق الفنى أو إرهاف الحساسية الجمالية عن طريق الشعر . ومن ذلك نتبين أثر الغرض الدينى والخلقى فى توجيه أساليب تربية النشء .

ولا يكفى فى هذا المقام الإشارة إلى ما كان يتبع بالفعل من أساليب ، بل يقتضى استيفاء البحث ذكر ما يراه أئمة التربية الإسلامية من طرق فى تربية الأطفال وإن كان من الصعب تقدير مدى تأثر طرق التربية بالفعل بهذه الآراء بالذات .

فالغزالى يحرص أن يبين ضرورة التفريق بين أساليب تعليم الكبار والأساليب التى تتبع مع صغار الأطفال ويرجع هذا التفريق إلى ما يلمسه من الاختلاف فى درجة الإدراك بين الطفل والبالغ ، فهو يقول إن من أول واجبات المربى أن يعلم الطفل ما يسهل عليه فهمه لأن الموضوعات الصعبة تؤدى إلى ارتباكه العقلى وتنفره من العلم .

(١) ابن سينا : كتاب السياسة ص ١٣ (نشر فى مجلة المشرق بيروت سنة ١٩١١ الطبعة الثانية).

كذلك ينص ابن خلدون على ضرورة وقوف المربى على قصور عقل الطفل وعدم اكتمال نضجه ، وهى حقيقة يظهر أن معلمى عصره أهملوها فى طرق تدريسهم فهو يقول : « وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون المتعلم فى أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبون ذهنه فى حلها ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه ... فإن قبول العلم والاستعداد فيه ينشأ تدريجياً ، فيكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال بالأمثلة الحسية ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذى فوقه حتى تتم الملكة فى الاستعداد ثم فى التحصيل ... » . ولضمان تيسير مهمة المدرس يقترح ابن خلدون ألا يخلط المتعلم علمين معاً فإنه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما لما فيه من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر .

ويشير ابن خلدون إلى أساليب ابن العربى فى التربية ويبين فيها وجهة نظره، ويلخص تلك الأساليب فيما يلى : البدء بتعليم النشء اللغة العربية والشعر وتقديمهما على سائر العلوم « ويدعو إلى تقديم اللغة والشعر فى التعليم ضرورة فساد اللغة» ثم ينتقل منه إلى الحساب فيتمرن فيه حتى يرى القوانين. ثم ينتقل إلى درس القرآن فإن دراسته تتيسر بعد هذا الإعداد . أما أن يؤخذ الصبى بكتاب الله فى أول عهده بالتعليم فيقرأ ما لا يفهم فأمر يدل على الغفلة[1] . ويعترف ابن خلدون بما فى تلك الطريقة من صواب ، ولكنه لا يرى اتباعها بحجة أن «العوائد لا تساعد عليه» . « ووجه ما اختصت به العوائد من تقدم

(١) ابن خلدون : المقدمة ص ٤٩٤ .

دراسة القرآن إيثاراً للتبرك والثواب وخشية ما يعرض للولد فى جنون الصبا من الآفات والقواطع عن العلم فيفوته القرآن ... فإذا ما تجاوز البلوغ وأنحل من ربقة القهر فربما عصفت به رياح الشبيبة فألقته بساحل البطالة . فيغتنمون فى زمان الحجر وربقة الحكم تحصيل القرآن لئلا يذهب خلواً منه . ولو حصل اليقين باستمراره فى طلب العلم وقبوله التعليم لكان هذا المذهب الذى ذكره القاضى (أبو بكر بن العربى) أولى ما أخذ به أهل المغرب والمشرق »[١] .

إذن فقد تغلبت اعتبارات التقوى والتزود للمستقبل والخوف من ضياع فرصة التعلم على ضرورة تعليم الطفل ما يسهل عليه فهمه ويلائم مداركه ويشبع ميوله وحاجاته الحالية . ولكن ينبغى ألا ننسى أن الهدف الأول للتربية الإسلامية كان دائماً تحقيق الغايات الروحية أو الدينية والبدء بتعليم القرآن ، بما أنه شعار الإسلام والحجر الأول فى بناء روح التقوى والإيمان . وعلى ذلك فطريقة التعليم كانت منطقية قبل أن تكون سيكولوجية . على أنه من الضرورى أن نشير فى ذات الوقت إلى بعض النواحى التربوية الهامة التى تسفر عنها كتابة ابن خلدون مثل عنايته بالأمثلة الحسية فى تقريب المعنى إلى الأطفال ومراعاة قصور عقلية الطفل واختلافها عن عقلية البالغ ونقده للرأى القائل بأن صعوبة المادة تساعد على تقوية التفكير عند الطفل ، ومراعاته لأهمية استغلال ميل الطفل للمادة لتيسير فهمه لها لأن مطالبة المتعلم بفهم المسائل الصعبة الشائكة التى تكون فوق إدراكه تسبب إجهاداً عقلياً كبيراً وكرهاً دائماً للعلم . فهو يتفق مع المحدثين من علماء التربية الذين ينادون بضرورة جعل ميول الطفل أساس تعليمه ويقولون إن نجاح الطفل فى عمل يؤدى إلى اطراد نجاحه فى غيره

(١) ابن خلدون : المقدمة ص ٤٩٤ .

ويشبع ميله الطبيعى للسيطرة والتفوق ؛فإذا كانت المادة فوق قدرته على الفهم فهو يفقد ثقته بنفسه ولا يجد الغذاء العقلى الملائم للنمو والتقدم . كما أنه لا يمكن أن نغفل التنويه بما يبديه ابن خلدون من ملاحظات نفسية دقيقة بخصوص أطوار النمو تتفق وأبحاث علم النفس الحديث ؛ فهو قد وقف على ما تتميز به مرحلة البلوغ من نزعة جامحة إلى الاستقلال والتحرر من القيود بعكس المرحلة السابقة لها التى تتميز بالاستقرار والطاعة ، ومن ثم كانت العناية فى تلك المرحلة بالحفظ والتكرار واستغلال استعداد الطفل للاعتماد على الذاكرة .

ولقد شملت عناية بعض علماء المسلمين بطرق التدريس دراسة الفروق فى المواهب الفطرية والقدرات والغرائز ، ولعلهم قد تأثروا فى ذلك بآراء الإغريق ، وخصوصاً آراء أفلاطون فى « الجمهورية » التى فيها ينص على ضرورة جعل طبيعة الطفل وميوله وقدراته أساساً لتوجيهه لمهنته المستقبلة فى خدمة الدولة .

فابن سينا فيلسوف القرن الحادى عشر الميلادى الذى وقع تحت تأثير الفلسفة الإغريقية ، يؤكد أهمية العناية بدراسة ميول الطفل وجعلها أساس تعليمه وتوجيهه فيقول : « ليس كل صناعة يرومها الصبى ممكنة له مؤاتية ، ولكن ما شاكل طبعه وناسبه وأنه لو كانت الآداب والصناعات تجيب وتنقاد بالطلب والمرام دون المشاكلة والملاءمة ما كان أحد غفلا من الأدب وعارياً من صناعة ، وإذن لأجمع الناس كلهم على اختيار أشرف الآداب وأرفع الصناعات .. وربما نافر طباع الإنسان جميع الآداب والصنائع فلم يعلق منها بشىء ... ولذلك فينبغى لمدبر الصبى إذا رام اختيار صناعة أن يزن أولا طبع الصبى ويسبر قريحته ويختبر ذكاءه فيختار له الصناعات بحسب ذلك » .

كذلك يعنى ابن الجوزى المتوفى سنة ٥٩٧ ﻫ ببيان أهمية الاستعداد

الفطرى عند ما يذكر أن الرياضة لا تصلح إلا فى نجيب ، والكودن لا تنفعه الرياضة . والسبع وإن ربى صغيراً لا يترك الافتراس » .

ومن أقوال العرب المشهورة :

إذا ما المرء لم يولد لبيباً   فليس بنافع قدم الولاده

* * *

إن الحداثة لا تقصر بالفتى المرزوق ذهنا

لكن تذكى عقله   فيفوق أكبر منه سنا

وينصح الزرنوجى فى كتابه تعليم المتعلم بألا يقوم الطالب باختيار المادة بمفرده ، إذ الأفضل أن يترك ذلك الأمر للمعلم الذى يمكنه نظراً لاتساع خبرته أن ينتخب ما يكون أكثر ملاءمة للطالب من العلوم .

كل ذلك يشير إلى أهمية الوراثة والميول الفطرية فى قدرة المتعلم على التحصيل مما فطن إليه العلماء المسلمون . على أنهم فى الوقت نفسه كانوا حريصين على تأكيد أهمية الاكتساب فى تغذية الملكات الفطرية وإظهارها وتنميتها وتقويتها .

ظهرت أيضاً بعض دراسات للغرائز أو « للقوى » الانسانية كما يسميها علماء المسلمين فى عدد من المؤلفات الاسلامية ، وكانت العناية منصبة على علاقة الغرائز أو الميول الغريزية بالتربية الخلقية وتلخص تلك القوى كما يأتى :—

١ — قوة التمييز أو النطق .

٢ — القوة الغضبية وتشمل الغضب والنجدة والإقدام على الأهوال والشوق إلى التسلط والترفع وضروب الكرامات .

٣ — القوة الشهوية وتشمل طلب الغذاء والمناكح وضروب اللذات الحسية .

« وهذه الثلاث متباينة ، ويعلم من ذلك أن بعضها إذا قوى أضر بالآخر ، وربما أبطل أحدها فعل الآخر » . وتضعف بحسب المزاج أو العادة أو التأديب [١] . . .

ولا يرى علماء المسلمين شرا فى الغرائز أو الشهوات إلا إذا خرجت عن حد الاعتدال ، فيرى الغزالى مثلا أن الشهوة (الغريزة) خلقت لفائدة وهى ضرورية فى الجبلة [٢] ، ويرى ابن الجوزى أن جميع ما وضع فى الآدمى انما وضع لمصلحته إما لاجتلاب نفع كشهوة الطعام أو لدفع ضر كالغضب ، فإذا زادت شهوة المطعم صارت شرها فآذت ، وإذا زاد الغضب اخرج إلى الفساد. [٣] كما يرى أن الأصل فى الأمزجة الصحة والعلل طارئة [٤] وأن أقوم التقويم ما كان فى الصغر ، فإذا ترك الولد وطبعه فنشأ عليه ومرن كان رده صعبا [٥] . والطفل فى نظر الغزالى يتقبل الخير والشر سواء بسواء « وكما أن الغالب على أصل المزاج الاعتدال وإنما تعترى المعدة المضرة بعوارض الأغذية والأهوية والأحوال ، فكذلك كل مولود يولد معتدلا صحيح الفطرة ، وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه » . وليس معنى هذا القول أن نفس الطفل صحيفة بيضاء كما يعتقد لوك Locke يرتسم عليها أى شىء مما يتضمن إنكار الاستعدادات الموروثة التى تتحكم فى عملية التعلم . كلا فإن الغزالى لا يؤمن بشىء من هذا وإن كان يقرر أثر التربية فى توجيه الغرائز وفى تقويتها أو إضعافها ، والواقع لا يبقى هناك

---

(١) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق : مطبعة الوطن مصر سنة ١٢٩٨ هـ . ص ١٠

(٢) الغزالى إحياء علوم الدين جـ ٣ . الطبعة الأولى (المطبعة الأزهرية) سنة ١٣٠٢ هـ ص ٤٩

(٣) عبد الرحمن بن الجوزى : الطب الروحانى . مطبعة الترقى دمشق سنة ١٣٤٨ هـ ص ٣ .

(٤) عبد الرحمن بن الجوزى : الطب الروحانى . مطبعة الترقى دمشق سنة ١٣٤٨ ص ٤٣ .

(٥) عبد الرحمن بن الجوزى : الطب الروحانى . مطبعة الترقى دمشق سنة ١٣٤٨ هـ ص ٤٥ .

مجال للبس فيما يذهب إليه عندما نقرأ قوله : إن النواة ليست بتفاح ولا نخل قبل أن نتعهدها بالغرس والتربية على أن التربية لا يمكنها أن تغير من استعداد النواة لقبول بعض الأحوال دون البعض فتجعل من نواة النخل تفاحا وبالعكس . « فكذلك الغضب والشهوة لو أردنا قمعهما وقهرهما بالكلية حتى لا يبقى لهما أثر لم نقدر عليه أصلا ، ولو أردنا سلاستهما وقودهما بالرياضة والمجاهدة قدرنا عليه . . . » . على أن اختلاف الطبائع لا يرجع إلى آثار التربية فقط فى رأى الغزالى ، وإنما يتأثر أيضا باختلاف قوة الشهوة أو ضعفها فى حالتها الطبيعية وإلى امتداد وجودها ، فشهوة الجوع مثلا أقوى الشهوات لأنها أقدمها إذ تظهر بمجرد ولادة الطفل . . وحوالى سن السابعة تظهر شهوة الغضب . .

نلحظ فى علاج علماء المسلمين للمواهب الفطرية والغرائز نضوجا فى الرأى وتشابها فى عدة نواح بين آرائهم والآراء الحديثة ، فقد عنوا بالفروق الفردية التى ترجع إلى اختلاف الوراثة والاستعدادات الفطرية ، فلم يقولوا كما قال Helvétius (أحد فلاسفة القرن الثامن عشر) L' education peut tout : «التربية قادرة على كل شىء» . كذلك نلمس اعتدالا فى الرأى فى معالجتهم للغرائز فلم يسلكوا مسلك معاصريهم فى الغرب فى العصور الوسطى ، ويقرروا فساد الطبيعة البشرية والميول الغريزية ، بل كانوا جد متفائلين ، فاعتبروا أن الشهوات والغرائز إنما خلقت لتأدية وظيفة لا يمكن الاستغناء عنها ، فإذا فقدت شهوة الطعام أو الجنس مثلا أدى ذلك إلى فناء الإنسان ، وكذلك الحال فيما لو فقدت شهوة الغضب فالإنسان يقعد عن الدفاع عن النفس . وما الفضيلة فى إخماد تلك الميول الطبيعية والقضاء عليها ، وإنما الفضيلة فى التوسط والاعتدال فى إشباعها .

ويذكر الغزالى أن الأنبياء وهم أكمل البشر لم يجردوا من الغضب ؛ فالرسول

الكريم كان يغضب إذا سمع ما يغضبه وكان يحمر من الغضب ، ولكنه كان يتمالك نفسه ولا يصدر عنه إلا الحق دائما . وعلى ذلك لم يكن الغرض فى التربية الإسلامية كبت الغرائز وقمعها ، وإنما كان الاتجاه نحو حسن توجيهها وإخضاعها لسلطان العقل وهو ما عبر عنه المسلمون بالقوى الناطقة. وهنا نجد اتفاقا كبيرا بين الأقدمين وعلماء النفس فى العصر الحديث .

على أن علماء المسلمين رغم توفيقهم فى معالجة تلك النواحى لم يسلموا من الخطأ إذا ما محصت آراؤهم فى ضوء الأبحاث العلمية الحديثة . فالغزالى مثلا يحدد سن السابعة لظهور غريزة الغضب ويقول إن القوى الناطقة تظهر بعد ذلك ؛ فى حين تبين الأبحاث الحديثة أن غريزة الغضب تظهر فى الشهور الأولى من حياة الطفل كما تظهر قدرة الطفل على التفكير فى سن مبكرة قبل سن الثالثة .

كذلك لم يحصر علماء المسلمين أكثر الغرائز والميول الفطرية العامة التى نعرفها اليوم ، كما أن وسائل استغلالها لم تبين بطريقة عملية واضحة . ولكن ربما كان فى هذا النقد شىء من الغلو لأنا نتكلم عن عصر يبعد عن عصرنا بعدة قرون قطعت فيها العلوم والأبحاث شوطا بعيدا فى طريق النضج والنمو .

* * *

العقاب فى التربية الإسلامية :

لعب العقاب دورا هاما فى جميع عصور التربية فى البلاد المختلفة وكان له مكانته إلى جانب الطرق والأساليب التربوية والواقع أنه لا يمكن إهمال هذا الموضوع إذا أردنا أن نفهم فلسفة التربية وأساليبها فى أى عصر من العصور فهما صحيحا .

ولقد اهتم المسلمون بموضوع العقاب اهتماما كبيرا . والعقاب فى نظرهم إما بدنى أو نفسانى . ومنهم من رأى أن الوقاية خير من العلاج، فنصح ببذل

كل جهد لتأديب الطفل وتقويمه منذ الصغر حتى يشب على حميد الخصال وبذلك تنعدم الحاجة إلى العقاب . فيقول ابن سينا بضرورة البدء بتهذيب الطفل وتعويده ممدوح الخصال منذ الفطام قبل أن ترسخ فيه العادات المذمومة التي يصعب إزالتها إذا ما تمكنت من نفس الطفل . أما إذا اقتضت الضرورة الالتجاء إلى العقاب فينبغي مراعاة منتهى الحيطة والحذر ، فلا يؤخذ الولد أولا بالعنف وإنما بالتلطف ثم تمزج الرغبة والرهبة [١] ، وتارة يستخدم العبوس أو ما يستدعيه التأنيب ، وتارة أخرى يكون المديح والتشجيع أجدى من التأنيب ، وذلك وفق كل حالة خاصة . ولكن إذا أصبح من الضروري الالتجاء إلى الضرب فينبغي ألا يتردد المربي . على أن تكون الضربات الأولى موجعة حتى تحدث في نفس الطفل الأثر اللازم وتجعله ينظر إلى عقابه بعين الجد . أما إذا كانت الضربات الأولى غير موجعة فإن الصبي يعتبر الضربات كلها هينة وينظر إلى العقاب نظرة استخفاف . ولكن الالتجاء إلى الضرب لا يكون إلا بعد التهديد والوعيد وتوسط الشفعاء لإحداث الأثر المطلوب في نفس الطفل [٢] .

والغزالي كابن سينا يلفت النظر إلى أهمية الوقاية بالتبكير في تعويد الطفل الخصال الحميدة ، وهو في ذات الوقت يذكر الأبوين بواجبهما المقدس نحو الطفل فيقول : « إن الصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة . . . » [٣] وهو يرى وجوب الوقوف على درجة الإصابة ونوع المرض وسن المريض في حالة تأديب الأطفال ورياضتهم ، لأن المعلم كالطبيب لو عالج

---

(١) عبد الرحمن بن الجوزي : الطب الروحاني ص ٤٤ .

(٢) ابن سينا . في كتاب السياسة ص ١٢ .

(٣) الغزالي : إحياء علوم الدين ج ٣ ص ٦٦ — ٦٧ .

جميع المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم وأمات قلوبهم[1] ؛ وإذا لم ينجح المربى فى جعل المريد يقلع عن الرعونة رأساً أو يترك صفة مذمومة دفعة واحدة ، فينبغى أن ينقله من الخلق المذموم إلى خلق مذموم آخر أخف منه . . . كما يرغّب الصبى فى المكتب باللعب بالكرة . ومن الأطفال من يتميز بالحياء والحساسية فينبغى ألا يهمل مثل هذا الصبى وإنما يستعان على تأديبه بحيائه وتمييزه . . وإذا ظهر من الصبى خلق جميل وفعل محمود فيلزم أن يكرم عليه ويجازى عليه ويمدح بين الناس . أما إذا أخطأ فى بعض الأحيان مرة واحدة فالأفضل أن يتغافل عنه ولا يهتك ستره ولا يكاشفه . فاذا عاد فينبغى أن يعاتب سراً ويعظم له الأمر . . ولا يكثر القول عليه بالعقاب فى كل حين فانه يهون عليه سماع الملامة[2] .

وهكذا عيز الغزالى بين طرق تأديب الأطفال وفق اختلاف الأمزجة ودرجة الحساسية ، وهو يسارع إلى مكافأة العمل الحميد ، ولكنه لا يرى الإسراع فى توقيع العقاب رغبة منه فى أن يعطى الطفل الفرصة لإصلاح أخطائه بنفسه مما يؤدى إلى احترام النفس وتقدير المسئولية . وهو لا شك قد أماط اللثام عن ناحية خطيرة فى تربية النشء ، ألا وهى تفوق أثر التشجيع والثناء على الزجر والتعنيف ، لأن الاطراء يقوى الثقة بالنفس ويدخل عليها السرور فتسير فى طريق التقدم بينما يضعف اللوم روح الثقة ويورث الخوف والحزن . وعلى هذا الأساس نجد الغزالى شديد التردد فى الالتجاء إلى العقاب .

ويتبع العبدرى رأياً عاثل رأى الغزالى فى تأديب النشء ، فيشير إلى

---

(١) المصدر السابق ٢١ ص ٥٦ .

(٢) » » ص ٦٧ .

ضرورة مسايرة المربى لطبيعة الطفل . فنى حالة بعض الأطفال قد تكفى للردع نظرة عابسة ، بينما يحتاج الأمر إلى استعمال كلمات التأنيب والوعيد مع نوع آخر من الأطفال ، ومع نوع ثالث لا ينجح غير الضرب والتحقير . .[١] . على أن من الواجب ألا يلجأ المربى إلى استعمال العصا إلا فى حالة اليأس من نجاح طريقة الشفقة واللين . ومن الخير دائماً أن يقلل المربى ماأمكن من اتباع العنف ، ولا ينبغى أن يضرب الصبى قبل سن العاشرة وهى السن التى يضرب عندها الصبى إذا أهمل الصلاة . وإذا كان الصبى لا يضرب على ترك الصلاة وهى من أهم الواجبات قبل هذه السن أفلا يكون من المعقول ألا يضرب على شىء آخر أيضاً قبل هذه السن ؟[٢] . وفى حالة ضرورة توقيع عقاب الضرب على الطفل يكفى ثلاث ضربات خفيفة ، وعلى أية حال لا ينبغى أن يتجاوز عدد الضربات العشر . وينقد العبدرى بشدة طريقة استعمال عصا أغصان شجر اللوز وسيقان النخل والكرابيج النوبية والفلقة فى ضرب الطفل .

ولأهمية معاملة الأطفال بالرفق عند المسلمين أخذت الدولة على عاتقها حماية الأطفال من أساليب القسوة والعنف التى قد يلجأ إليها غلاظ القلوب من المدرسين . فكلفت رئيس الشرطة بملاحظة طرق معاملة الأطفال فى الكتاتيب حتى لاتقع عليهم أية قسوة من جانب المعلمين[٣] .

على أن هذه الحيطة البالغة فى إحاطة الأطفال بالرفق واللين من جانب المربين والدولة لم تحل دون استعمال أساليب الضرب والشدة مع الأطفال . والواقع

---

(١) العبدرى : المدخل ج ٢ ص ١٦٤ .

(٢) » » » ص ١٦٥ .

(٣) Ercyclopaedia of Religion & Ethics Vol V, P, 204

أن استعمال العصا لم يكن شيئا غير مألوف فى تربية النشء ، فلم ينج منه حتى أبناء الأمراء والخلفاء . ولكن العقاب البدنى على كل حال لم يكن من الأساليب المستحبة فى نظر العلماء وقادة الرأى على الأقل إلا فى حالة الضرورة القصوى ، كما تبين آراؤهم فى التربية بوضوح .

ولقد ندد ابن خلدون بأساليب العنف فى تربية الأطفال ، فذكر أن من «كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا به القهر وضيق على النفس فى انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمله على الكذب والخبث ... خوفا من انبساط الأيدى بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخديعة، ولذلك صارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معانى الانسانية التى له» ويسترسل ابن خلدون فى بيان ما لهذه الأخلاق التى تنجم عن القهر والعنف من أثر سيىء فى المجتمع ذاته ، فيقول : إن من يعامل بالقهر يصبح حملا على غيره إذ هو يصبح عاجزا عن الذودعن شرفه واسرته لخلوه من الحماسة والحمية ، على حين يقعد عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل . . وبذلك تنقبض النفس عن غايتها ومدى إنسانيتها . .[١] وأخيرا يلخص ابن خلدون آراء علماء المسلمين فى العقاب عندما يقتبس نصيحة هرون الرشيد لمؤدب ولده الأمين، فيذكر أن هرون الرشيد طلب إلى الأحمر مؤدب ولده ألا يدع ساعة تمر به دون أن يغتنم فائدة تفيده من غير أن يحزنه فيميت ذهنه وألا يمعن فى مسامحته فيستحلى الفراغ ويألفه ، ويقومه ما استطاع بالقرب والملاينة فإن أباهما فعليه بالشدة والغلظة . .[٢] أما إذا احتاج الأمر إلى الضرب فلا ينبغى لمؤدب الصبيان أن يزيد فى ضربهم عن ثلاثة أسواط شيئا . . .

(١) ابن خلدون : مقدمة ص ٤٩٤ — ٤٩٥ .
(٢) ابن خلدون : مقدمة ص ٤٩٥ .

وعلى وجه الاجمال يمكن تلخيص مميزات العقاب فى التربية الإسلامية فيما يأتى :

أولا : كان الغرض من العقاب إيجابيا إذ يرمى إلى الإصلاح والتوجيه وليس لمجرد الانتقام والردع ، ولذلك فقد حرص المسلمون على الوقوف على طبيعة الطفل ومزاجه قبل توقيع العقاب عليه ، كما عملوا على تشجيع الطفل على المساهمة فى اصلاح خطئه بنفسه ، فتغافلوا عن هفواته ولم يهتكوا سره . ومن علماء المسلمين من رأى إمكان الانتفاع بالعقوبة البدنية فى تعويد الصبى مواقف الاحتمال والرجولة ، فإذا ضرب الطفل فعليه ألا يلجأ إلى العويل والصراخ وطلب شفاعة الآخرين ، بل ينبغى له أن يحتمل آلامه بشجاعه وصبر ولا ينحو نحو النساء والعبيد فيصرخ ويولول . .[1]

ثانيا : تظهر بوضوح روح الرفق والحنان نحو الطفل بين ثنايا العقاب فى التربية الإسلامية ؛ فهناك من يحيط العقاب البدنى بقيود ، فيرى ألا يضرب الطفل قبل سن العاشرة ، وإذا ضرب فلا ينبغى أن يزيد الضرب عن ثلاثة أسواط شيئا ؛ وأن تعطى الفرصة للطفل للتوبة والاصلاح دون الالتجاء للضرب أو للتشهير به فى أول الأمر . وفى ذلك يتجلى بعد النظر التربوى إلى جانب الرقة والحنان فى معاملة الطفولة الضعيفة القاصرة .

ثالثا : تتجه نظريات العقاب عند المسلمين اتجاها عمليا حازما . فلم تمنع روح العطف والرأفة بالطفل من اتخاذ أساليب قوية رادعة فى حالة الضرورة . ونحن لا نجد بين نظرياتهم نظرية متطرفة كنظرية الجزاء الطبيعى * التى يندر أن تتمخض عنها نتيجة والتى يصعب تطبيقها عمليا — وإنما هم لا يترددون فى

---

(١) الغزالى : حياء علوم الدين جـ ٣ ص ٦٨.

(*) روسو هو صاحب هذه النظرية ؛ وهو يرى ألا يوقع على الطفل عقاب خلاف ما يتحمله من عواقب أعماله السيئة .

اتباع القوة إذا لم يكن من ذلك بد أو إذا أعيتهم الوسائل الأخرى . وبذلك تتمشى التربية الإسلامية إلى حد كبير مع روح التربية الحديثة التى تعمد إلى الإصلاح وتتجنب ما أمكن القهر والإرهاب ، وتمزج أساليبها باللين والرفق .

* * *

اللعب فى طريقة التربية :

أشرنا فيما سبق إلى روح العطف المشبعة بها آراء علماء المسلمين فى موضوع رياضة الأطفال وتأديبهم ، وتتطلب تتمه البحث أن نتبين ماإذا كان لهم عطف على ميل الطفل الطبيعى للعب ، وهو العنصر الهام فى نموه وتعلميه . وما نحن ببعيدين عن ذلك العهد الذى كان يزجر فيه الطفل أشد الزجر إذا ما أشبع رغبته من اللعب ونسى الواجبات المملة المرهقة فترة من الزمن .

لقد عالج المسلمون ظاهرة اللعب كشىء منفصل تماما عن العمل ولا مكانة له فى المدرسة ، واقتصروا على الناحية الترويحية للعب بعد الفراغ من العمل ؛ أى أنهم لم يستخدموا اللعب استخداما مباشرا فى تعليم الطفل وتربيته كما يحدث فى عصرنا هذا ، وإنما كان هناك فاصل بين الدرس واللعب ، فقاعة الدرس للسكون والإنصات وعدم الحركة ، وخارج القاعة للكلام والمرح والنشاط والحركة أو للعب بعبارة أخرى . على أن التربية الإسلامية قدرت حاجة الطفل إلى اللعب الترويحى واعتبرته لهذا الغرض مهما من الناحيتين العقلية والجسمية فنصح الغزالى بأن يسمح للطفل بأن يلعب لعبا جميلا بعد انقضاء ساعات الدرس ليجدد نشاطه بشرط ألا يجهد نفسه . « فإن منع الصبى من اللعب وإرهاقه إلى التعلم دائما يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه العيش [1] »

---

(١) الغزالى : إحياء علوم الدين حـ ٣ ص ٦٨ .

ويسلك العبدرى مسلك الغزالى تماما فيحبذ بشدة ضرورة الألعاب والترويح عن الطفل و يكرر أقوال الغزالى فى هذه الناحية .

وقد قدرت المعاهد الإسلامية أهمية تحديد أوقات العمل والترويح بالنسبة للأطفال فمنحتهم يوماً ونصف يوم عطلة فى كل أسبوع : نصف يوم الخميس ويوم الجمعة علاوة على مسامحات الأعياد والمواسم والأجازات فى مناسبات حفظ القرآن [١] .

وكان من الضرورى منح تلك الأجازات والنص على أهميـة الترويح واللعب للطفل لأن الدراسة كانت مرهقة إلى حد كبير للطفل إذ كان يتعلم بعيداً عن روح اللعب الذى تنادى به التربية فى عصرنا ولم تكن أساليب التعليم مبنية على ميول الطفل أو مستمدة من النواحى التى تلذ له وتقع فى دائرة إدراكه وتجاربه ، كما لم تكن الطرق جذابة مشوقة تتخللها الحركة والعمل والنشاط والتلقائية والسرور كما هو الحال فى تعليم الأطفال وفق الأساليب الحديثة ، ولذلك كان من اللازم أن يروح الطفل عن نفسه بعد الدرس خارج المدرسة ويشبع تلك الرغبات الملحة إشباعا ناقصا فى فترات اللعب القصيرة .

على أن نواحى النقص فى التربية الإسلامية وأهمها عدم استغلال ميول الطفل وشـدة العناية بالحفظ وتعليم الطفل ما قد يقصر فهمه عن إدراكه ، والاقتصار على تبسيط الحقائق التى قـد لا تـكون متصلة بنواحى تجاربه واهتمامه ، لا ينسينا ما نادت به التربية الإسلامية من مبادىء قيمة كضرورة دراسة طبيعة الصبي والعناية بالسنوات الأولى فى تهـذيب النشء واستعمال المحسوسات فى تعليم الصغار والاهتمام بالفروق الفردية واتباع الرأفة والعطف فى معاملة الأطفال .

---

(١) Encyclopædia of Religion & Ethics vol. V P. 206.

٢ — أساليب ومبادئ التدريس فى المراحل العليا :

تبدأ مرحلة التعليم العالى بعد سن المراهقة على وجه التقريب وتتفاوت مدة استمرارها بين الخمس السنوات والست عشرة سنة [١] .

ويبدو أن القبول فى المعاهد العالية لم يكن مقيداً بشروط معينة وإنما كانت المعاهد مفتوحة لكل متعطش للعلم قادر على هضمه والإفادة منه فيدرس ما يستسيغ من العلوم وينتقى من يروم من الشيوخ فينتظم فى حلقته ويستمر فى تلقى العلم ما دامت له الرغبة والميل . وقد يختار الطالب معلما مشهورا فى ناحيـة من نواحى العلوم فيتلقى عنه العلم فى داره أو فى أى مكان آخر .

على أن بعض المعاهد كانت تتطلب استمرارا فى الدراسة وانقطاعا لها كالمدرسة فى أغلب الحالات فقد كان يقصدها عدد مختار من الطلاب يتفرغون للدرس إلى جانب من كانوا يقصدونها للاستنارة برأى الأساتذة فى موضوعات معينة [٢] . ويفضل العبدرى نظام الجامع فى التدريس على نظام المدرسة لأن الجامع يقصده الناس جميعا فى حين أن المدرسة يقصدها المتفرغون للعلم . وفى هـذا الرأى دلالة على روح الديمقراطية والحرية المتغلغلة فى التربية الإسلامية .

وكان الأستاذ لا المعهد هو الذى يجذب الطلاب من أقصى البقاع الإسلامية . والإشارة إلى رحلات الطلاب كثيرة جداً فى المراجع العربية حتى لقد أصبحت الرحلة من أخص مميزات التربية الإسلامية فى المرحلة العالية .

---

(١) ابن خلدون : مقدمة ص ٣٧٧

(٢) العبدرى : المدخل حـ ١ ص ٣٤٤

والواقع أنه قد تلاشت المسافات وهانت الصعاب أمام الرغبة فى العلم والاتصال بالأستاذ المختار . فقد يتلقى عالم فى أصفهان طلابا من الأندلس وقد يجلس فى حلقه عالم فى مصر طلاب من بخارى وطبرستان . وعالج مؤرخو التراجم حياة علماء المسلمين من مختلف البلدان كما لو كانوا أبناء بلد واحد وذلك لكثرة ارتحالهم وتمازجهم .

ولم يكن هناك قيود فى حضور الطلاب للدروس كما لم يكن المدرس مقيدا بإلقاء عدد مخصوص من المحاضرات كما لم يوجد نظام معين لتوزيع المحاضرات بل كان يتبع ذلك رغبة المحاضر . فبعض الأساتذة كانوا يدرسون كل يوم والبعض الآخر مرة فى الأسبوع فى يوم الاثنين بصفة خاصة . وكانت تتوقف المحاضرات دائما سواء أكانت فى داخل الجامع أو فى خارجه عند بدء الصلاة . ولم يتبع نظام محدد للعطل فى بحر السنة وإنما كان يتوقف بدء العطلة على انتهاء المحاضرات . (١) هذا ولم تتبع المعاهد الإسلامية نظام النقل أو الفصول . وتبدأ الدراسة غالبا بعد أداء الصلاة التى يؤديها الطلاب مع أستاذهم ثم يفتتح الدرس بتلاوة سورة من القرآن يقرؤها أحد القراء . وعندما يفرغ القارىء يستعيذ الأستاذ بالله من عثرات اللسان وغواية الشيطان ويستنزل الرحمات على النبي وآله وأصحابه أجمعين ويقول سبع مرات لا حول ولا قوة إلا بالله ثم يتوكل على الله ويطلب منه الهداية والعون والتوفيق فى القول (٢) .

ولم يقتصر المسلمون على طريقة واحدة فى التدريس فحينا كان على الأستاذ الدرس على الطلاب ؛ وإذا كان عدد الحاضرين كبيرا يستعين الأستاذ بمعيد

(١) Khuda Bukhsh : Contributions to the History of Islamic Civlization vol. II P. 282

(٢) العبدرى — مدخل الشرع الشريف حـ ١ ص ٩٥ — ٩٦ طبع باريس سنة ١٨٣٨

أو أكثر ليكرر مايقول حتى لا يضيع على الطلاب شيء مما قال الأستاذ . فابن الأعرابى اللغوى المشهور بالكوفة فى القرن الثانى الهجرى كان يحضر مجالسه خلق كثير من المستفيدين ويملى عليهم . قال عنه أبو العباس ثعلب « شاهدت مجلس ابن الأعرابى وكان يحضره زهاء مائة إنسان ولقد أملى على الناس ما يحمل على أجمال ولم يكن بيده كتاب »[١] ويذكر عن السديد محمد بن وهبة الله أنه كان إماما فى عصره تولى الإعادة بالمدرسة النظامية ببغداد[٢] كما يذكر عن الشيخ أبى اسحق الشيرازى الفيروز ابادى أنه صحب القاضى الطبرى ونائب عنه فى مجالسه ورتبه معيدا فى حلقته[٣] .

وحينا آخر كان يقرأ أحد الطلاب فقرة من كتاب كمقدمة للدرس ثم يتناول الأستاذ الموضوع بالتعليق والشرح ؛ ويبسط العبدرى هذه الطريقة فيما يأتى :

أولا : يبدأ بقراءة النص وشرحه .

ثانيا : يأتى المدرس على الآراء المختلفة فى الموضوع مبينا كيف نمت وتدرجت .

ثالثا : يدلى برأيه الخاص فى الموضوع ويؤيده .

رابعا : يوازن بين موضوع البحث والموضوعات المشابهة له .

خامسا : يقسم الموضوعات المختلفة ويرتبها .

وإذا كان المدرس ينتمى إلى مذهب معين فلا يجعل ذلك سببا للحقد على

---

(١) ابن خلكان : وفيات الأعيان حـ ١ ص ٦٢٣ طبع باريس سنة ١٨٣٨ .
(٢) » » » » » ص ٥٩٦ »
(٣) » » » » » ص ٥ »

المذاهب الأخرى، وعندما يأتى ذكر أحد العلماء المشهورين أثناء الدرس ينبغى أن يستنزل عليهم الرحمات ويشير إلى فضلهم ومزاياهم [١].

وعند إلقاء الدرس ينبغى أن يتكلم المدرس بهدوء ووداعة ولا يعطى للطلاب فرصة للمقاطعة بالأسئلة أثناء الدرس وانما ينبههم بلطف أن ينتظروا نهاية الدرس عندما يمكنهم أن يسألوا ما يريدون .

واتبعت أيضا طريقة المحاضرة بشكل لا يختلف اختلافا جوهريا عن الطريقة المتبعة فى عصرنا بمعنى أن الأستاذ يعد محاضرته كتابة ويلقيها على الطلاب الذين يثبتونها : ولعل ابن خلدون أقدر من شرح هذه الطريقة بعد أن وضع الأسس اللازمة لنجاحها .

ويبدأ ابن خلدون بنقد الأساليب المستعملة فى عصره من الاعتماد على المختصرات ويقول إن الملكات الحاصلة من التعليم فى تلك المختصرات هى ملكات قاصرة عن الملكات التى تحصل من الموضوعات السهلة المطولة . ثم يقول إن المعلومات لتكون نافعة ينبغى أن تعطى للمتعلم شيئا فشيئا وقليلا قليلا . ويرى أن يبدأ المدرس بإعطاء فكرة عامة مجملة عن الموضوع يلخص فيها النواحى الرئيسية « التى هى أصول ذلك الباب » مع تجنب التفاصيل المعقدة . « ويراعى فى ذلك قوى عقله (الطالب) واستعداده لقبول ما يرد عليه » ثم يعود ثانية إلى الموضوع فيرفعه فى التلقين عن تلك المرتبة إلى أعلى منها يستوفى فيها الشرح والبيان . ويخرج من الإجمال ويذكر له ما هنالك من نواحى الخلاف وأوجه النظر . وفى المرة الثالثة يعالج الفن بطريقة أكثر عمقا فلا يترك عويصا ولا مهما ولا متغلقا إلا وضحه وفتح له مغلقه [٢].

(١) العبدرى : مدخل جـ١ ص ٩٦

(٢) ابن خلدون : مقدمة ص ٤٨٩

تشير الطرق المذكورة إلى ما كان لدى المسلمين من أساليب ناضجة فى التعليم فالطريقة التى يصفها العبدرى تعنى بتحرى الحقيقة عن طريقة دراسة أوجه النظر المختلفة كما تعنى بالتبويب والاستنتاج والموازنة فهى إلى حد كبير تساير الطرق العلمية الحديثة من هذه الناحية .

أما طريقة ابن خلدون فيمكن أن تسمى بالطريقة المركزية « Concentric Method » ومن مزاياها أنها تؤدى إلى دقة الفهم والوضوح لأنها قبل أن تتعرض للتفاصيل تعطى فكرة عامة متصلة عن الموضوع وهو ما يراه علماء النفس فى العصر الحالى من أنصار الجستالت ونجد ذلك الاتجاه واضحاً فى قول ابن خلدون : « ... وانقطاع مسائل الفن بعضها عن بعض يمنع حصول ملكة وإذا كانت أوائل العلم وأواخره حاضرة عند الفكرة مجانبة للنسيان كانت الملكة أيسر حصولا وأحكم ارتباطا » .

وينصح المربون المتعلم دائما ألا يخلط علمين فى وقت واحد وإنما يتفرغ إلى العلم الواحد حتى يتقنه ثم ينتقل إلى غيره . فمثلا ينصح موفق الدين البغدادى الطالب بألا يشتغل بعلمين دفعة واحدة بل يواظب على العلم الواحد سنة أو سنتين حتى إذا قضى منه وطرا ينتقل إلى علم آخر[١] وينادى بمثل هذا الرأى الزرنوجى فى كتابه تعليم المتعلم وكذلك ابن خلدون ؛ على أن علماء المسلمين كانوا يرون فى الوقت نفسه أن « العلوم متصلة وأن حدوث ملكة فى مادة يساعد على قبول غيرها » .

عالجنا فيما ذكر موقف المدرس من المادة وبقى أن نعالج موقف الطالب ومدى مجهوده الذاتى فى عملية التعلم .

(١) ابن أبى أصيبعة : طبقات الأطباء جـ ٢ ص ٢٠٩ .

كانت طريقة التعليم عند المسلمين «فردية» إلى حد كبير بمعنى أن الطالب يختار ما يلائم استعداده وميوله من المواد يتلقاها عن أستاذ مختار وهو وإن كان يستمع لأستاذه فى محاضرات عامة إلا أنه يسير بسرعته الخاصة فى استيعاب المادة ودراستها ومناقشتها وحفظها فى مراجع معينة دون أن يتقيد بنظام للنقل من فرقة لأخرى أو بأداء امتحانات .

وكان الطالب يعتمد على الاستظهار والحفظ لأن ذلك من شروط التعلم الأساسية عند المسلمين ولو أنه من الخطأ أن يقال إن الاستظهار كان مقصوراً على طريقة التعلم الإسلامية بل الواقع أن الحفظ كان ولا يزال من الطرق المألوفة فى التعليم عند أغلب الأمم القديمة والحديثة . ولكن عناية المسلمين بالاستظهار كانت لا شك كبيرة والأدب العربى ملىء بالإشارة إلى أهمية الذاكرة وإلى ضروب شتى من براعة الأفراد فى هذه الناحية فمثلا يذكر ابن خلكان فى كتابه وفيات الأعيان أن ابن حنبل حفظ عن ظهر قلب ألف ألف حديث بينما حفظ البخارى فى سن الصبا مايقرب من خمس عشرة ألف حديث بينما تذكر مراجع أخرى أنه حفظ مائة ألف حديث صحيح وضعفها أحاديث مكذوبة[(١)] ويذكر ابن عساكر عن داود الخفاف أنه قال : «أملى علينا ابن راهويه أحد عشر ألف حديث من الذاكرة ثم أعادها دون أن ينقص أو يزيد حرفا واحدا»[(٢)] ويوضح الخليل ابن أحمد أهمية الذاكرة فى التعلم عندما يقول : « ماسمعت شيئاً إلا كتبته ولا كتبته إلا حفظته وما حفظته إلا نفعنى » ومن نصائح موفق الدين البغدادى فى أهمية الحفظ مايأتى : —

---

(١) ابن خلكان : وفيات الأعيان (باريس سنة ١٨٣٨) الجزء الأول ص ٢٣ — ٢٤

(٢) ابن عساكر : تاريخ دمشق جـ ٢ ص ٤١٢

« وإذا قرأت كتابا فاحرص كل الحرص على أن تستظهره وتملك معناه وتوهم أن الكتاب قد عدم وأنك مستغن عنه لاتحزن بفقده »

ولقد عمل المسلمون على تنمية هذه الناحية وعنوا بها أشد العناية حتى أصبح من اليسير عند الكثيرين حفظ القصيدة المحتوية على عشرات الأبيات بعد سماعها مرة واحدة وهو ما يأتى ذكره فى كثير من مراجع الأدب العربى

ويشير الشيخ برهان الإسلام : إلى أهمية الحفظ فى التعلم عندما يقول «ينبغى أن يكون سبق الأمس خمس مرات وسبق اليوم الذى قبله اثنين والذى قبله واحد وهذا أدعى إلى التكرار والحفظ » . (١)

ويلخص الكاتب المذكور ما يساعد على تقوية الذاكرة فيما يأتى : —

(١) الاستمرار فى المذاكرة وبذل الجهد مع الإقلال من الطعام وما يسبب البلغم ، والصلاة بالليل وتلاوة القرآن .

(٢) نظافة الأسنان وشرب العسل وأكل ٢١ زبيبة حمراء كل يوم على الريق

(٣) الابتعاد عن المعاصى والذنوب والهموم والأحزان والنظر إلى المصلوب وقراءة ألواح القبور والمرور بين قطار الجمال وإلقاء القمل على الأرض ألخ .

وبعبارة أخرى يرجع الشيخ برهان الإسلام التذكر والنسيان إلى عوامل سيكولوجيه ومادية فالمثابرة والنشاط والبعد عن المشاغل والآلام والتفرغ للعمل فى جو من الهدوء والإيمان من الأسس النفسية الهامة التى تساعد بالضرورة على الانتباه والحفظ بينما تؤثر الحالة الصحية فى قابلية المتعلم للحفظ وبذل الجهد ولذلك فهو ينصحه بتناول الزبيب وغيره مما يكسبه قوة ونشاطا

(١) الشيخ برهان الإسلام : تعليم المتعلمين على الكمال (مخطوط) مجموعة منجانا نمرة ١٢٣ ب
Mingana Collection 123b Birmingham.

من الناحية الجسمية التى تؤثر فى الناحية العقلية .

ولم تكن العناية بالذاكرة وليدة اعتبارات تربوية فحسب وإنما كانت أيضا وليدة اعتبارات دينية وأثرا من آثار التقاليد المتبعة عند بدء الإسلام فقد كان أكثر العرب أميين عند ظهور الإسلام مما أدى إلى اعتمادهم على الذاكرة إلى حد كبير فى ميادين التعاليم الدينية والشعر والقصص واستمر اعتمادهم الأكبر على الذاكرة حتى بعد شيوع استعمال الكتابة ؛ ويشير إلى ذلك الاتجاه قول النمرى القرطبي إنه إذا كتب شخص شيئاً فإنما يكتبه ليحفظه وبمجرد حفظه يمحو ما كتب .

وعلى الرغم من أهمية الذاكرة فى التعلم فهى لم تغن عن ضرورة الفهم والتحليل فلقد نص كتاب المسلمين على أهمية الفهم والتفكير ونظروا إلى الحفظ كوسيلة لا كغاية فالحاج خليفة فى كتابه كشف الظنون يقول « إن من كانت عنايته بالحفظ أكثر من عنايته إلى التحصيل للملكة لا يحصل على طائل من ملكة التصرف فى العلم ، ولذلك ترى من حصل الحفظ لا يحسن شيئا من الفن وتجد ملكته قاصرة فى علمه إن فاوض أو ناظر . . وإنما المقصود هو ملكة الاستخراج والاستنباط وسرعة الانتقال من الدوال إلى المدلولات . . . وإن انضم إليها ملكة الاستحضار فنعم المطلوب » وكذلك لا يهمل موفق الدين البغدادى أهمية التفكير والبحث فى التعلم فنصائحه للمتعلم تتضمن العناية بهذه الناحية فهو يقول : « ولا تظن أنك إذا حصلت على علم فقد اكتفيت بل تحتاج إلى مراعاته لينمى ولا ينقص ومراعاته تكون بالمذاكرة والتفكر واشتغال المبتدئ بالحفظ والتعلم ومباحثة الأقران واشتغال العالم بالتصنيف » وينصح الشيخ برهان الإسلام المتعلم « ألا يكتب شيئا لا يفهمه لأن ذلك يورث

كلال الطبع ويذهب الفطنة وينبغى له أن يجتهد فى الفهم من الأستاذ ويكثر من التأمل والتفكير ».

والواقع أنه قد تميزت طريقة التعليم فى المراحل العالية بكثرة النقاش والأسئلة بين الطلاب والأساتذة فلا يكاد يفرغ الأستاذ من محاضرته حتى تنهال عليه الأسئلة من كل صوب ؛ (١) ويعين العبدرى للأسئلة مكانتها فى نهاية الدرس فهو ينصح الطالب ألا يقاطع الأستاذ بالأسئلة بل يتريث حتى يفرغ المدرس مما يقول . ولم يكن من غير المألوف أن يختلف الطالب مع أستاذه فى الرأى فتروى الأخبار مثلا أن ابن العباس خالف مشاهير الإسلام فى الرأى وهم عمر وعلى وزيد بن ثابت وكانوا أساتذته . كما اختلف الإمام مالك مع أغلب أساتذته ثم خالفه فى الرأى كثير من تلاميذه (٢) .

*ومن أظهر مميزات أساليب التعليم فى المراحل العالية شيوع طريقة المناظرة ويمكننا أن نقول استنادا على كثرة ما ذكر عن المناظرة فى المراجع الإسلامية أنها من أخص مميزات طرق التربية فى تلك العصور . ولقد وقف المسلمون على أهمية المناظرة فى شحذ الذهن وتقوية الحجة وانطلاق البيان والتفوق على الأقران وتعويد الثقة بالنفس فأولوها عناية كبرى فى طرق تعليمهم وأشاروا إليها فى مواضع عدة من مؤلفاتهم . فيذكر عن الغزالى مثلا أنه تناظر مع مشاهير العلماء وقادة الفكر فى معسكر الوزير نظام الملك وانتصر عليهم جميعاً . ويصف السبكى اسماعيل بن يحى المتوفى سنة ١٧٥ ه بأنه جبل

---

(١) رحلة ابن جبير (ليدن سنة ١٨٥٢) ص ٢٢٠ — ٢٢١ .

(٢) كرد على : الإسلام والحضارة العربية (القاهرة سنة ١٩٣٦) ح ٢ ص ٨ .

(*) كما يستدل من انتشار دور الكتب ووجودها إلى جانب معاهد العلم المختلفة على العناية بالبحث والاطلاع الخارجى والاعتماد على النفس فى التحصيل من جانب الطلاب وفى ذلك لا شك أساس التكوين العلمى الصحيح وهو ما عنيت به المعاهد الإسلامية فى فترة نموها وازدهارها .

من العلم على جانب عظيم من المهارة فى المناظرة قال عنه الإمام الشافعى إنه لو ناظر الشيطان لغلبه[١] ويقول المقريزى عن أحد العلماء المشهورين إنه كان يشجع المناقشة بين تلاميذه بل كان يصر عليها . وهو لا يرى بأساً من مخالفة التلميذ لأستاذه ما دام يفعل ذلك فى تأدب واحترام . ويرى الزرنوجى أنه لا بد للطالب من المذاكرة والمطارحة والمناظرة . « فإذا كانت نيته إلزام الخصم وقهره فلا يحل ذلك .. وإنما يجوز ذلك لأظهار الحق » .

ويعزو ابن خلدون الركود الفكرى الشائع فى بلاد المغرب فى القرن الرابع عشر الميلادى لطرق التدريس الرديئة التى أهملت فيها المناقشة والمناظرة فهو يقول : « وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة فى المسائل العامية فهو الذى يقرب شأنها ويحصل مرامها . فنجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم فى ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ولا يفاوضون . وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف فى العلم والتعليم » .

وتظهر أهمية التفكير والمناظرة فى قول الشاعر :

العلم بالفهم وبالمذاكرة والدرس والفكرة والمناظرة

بينما يرى الزرنوجى أن قضاء ساعة واحدة فى المناقشة والمناظرة أجدى على المتعلم من قضاء شهر بأكمله فى التكرار والحفظ .

ولقد أكسب الاهتمام بالمناظرة والمناقشة عملية التعلم نشاطاً وحيوية وقوى الناحية الإيجابية والتلقائية إذ جعل المتعلم يساهم فى تعليم نفسه وشحذ ذهنه وأطلق لسانه وعوده القدرة على النقد والتفكير وجودة التعبير وقوة

---

(١) السبكى : طبقات الشافعية الكبرى ح ١ ص ٢٣٨ .

الإقناع كما أكسبه جانباً كبيراً من حرية الفكر والثقة بالنفس وعالج كثيراً من العيوب الناشئة عن طريقة الحفظ الآلية .

ويبدو أن المسلمين استعاضوا عن الموضوعات المكتوبة (المقالات) التى أخذت أهمية كبيرة فى عصرنا بالمناظرة والمناقشة ؛ والواقع أننا لم نسمع عن كتابة المقالات فى المعاهد الإسلامية العالية كما كان الحال فى الجامعات الأوربية المعاصرة التى عنيت بتكليف الطلاب بتقديم رسائل (Dssertations) . وقد يعزى ذلك إلى النزعة العلنية فى التربية الإسلامية التى شجعت الناحية الخطابية والقدرة على التعبير والارتجال وهو تراث العرب الخالد الذى فاخر به المسلمون فى جميع الأجيال . والواقع أنه كان للمسلمين ولع كبير بالتناظر حتى لقد أصبحت المناظرة وسيلة من وسائل المتعة والتسلية فى قصور الأمراء حيث يدعو الأمراء العلماء للتناظر بين أيديهم . وكان لبعض العلماء حلقات خاصة بالمناظرة فابن خلكان يذكر فى كتابه وفيات الأعيان أن أبا منصور بن عبد الله البردى الفقيه الشافعى كانت له حلقة للمناظرة بجامع القصر ويحضر عنده المدرسون والأعيان ... على أن الولع بالمناظرة لم يخل بالضرورة من بعض الآثار الضارة فلربما أصبحت الرغبة فى إفحام الخصم أقوى من الرغبة فى إثبات الحقيقة ولربما أصبح التفوق على الأقران فى امتلاك ناصية البيان والتميز فى القدرة على البلاغة والاسترسال غرضاً فى ذاته لا يستقيم معه التحرى العلمى الصامت ولا التدقيق العلمى الذى لا يلائمه جو الجدل والمناظرات . ويعطينا ابن خلكان صورة طريفة لما كان يدور فى بعض المناظرات عندما يذكر عن القاضى أبى بكر محمد ابن الطيب المتكلم المشهور أنه كان كثير التطويل فى المناظرة مشهوراً بذلك عند الجماعة .. «جرى يوماً بينه وبين أبى سعيد الهارونى مناظرة فأكثر القاضى

أبو بكر الكلام وزاد الإسهاب ثم التفت إلى الحاضرين وقال : اشهدوا علىّ إنه إن أعاد ما قلت لا غير لم أطالبه بالجواب . فقال الهارونى اشهدوا علىّ إنه إن أعاد كلام نفسه سلمت له ما قال[1] » .

كذلك كان للرحلة أثر كبير فى طريقة تعليم البالغين وفى تكوينهم عقلياً واجتماعياً ويقصد بالرحلة انتقال الطالب من بلد إلى آخر للاتصال بأستاذ مشهور فى علم من العلوم ليأخذ عنه العلم مباشرة . والمراجع الإسلامية تفيض بأسماء الطلاب الذين رحلوا فى طلب العلم دون أن يقف فى سبيلهم بعد المسافات ولا مشقة الأسفار . وقد تستغرق رحلة الطالب عدة سنين يقضيها متنقلا فى مختلف البلاد الإسلامية يلتقى فى أثنائها بمشاهير العلماء فيستقى العلم من مناهله الأصلية . فالبغدادى أخذ أجازات من شيوخ بغداد وخراسان والشام ومصر . وأبو اسحق من علماء القرن الخامس الهجرى ولد بفيروزباد قرأ الفقه فى شيراز على أبى عبد الله البيضاوى وعلى أبى أحمد عبد الوهاب بن رامين ثم دخل البصرة وقرأ على الجوزى ودخل بغداد سنة ٤١٥ هـ وقرأ على الطبرى[2] . ويحكى عن ابن الأعرابى الذى كان لغوياً مشهوراً بالكوفة فى القرن الثانى للهجرة أنه رأى فى مجلسه يوماً رجلين يتحادثان فقال لأحدهما من أين أنت ؟ فقال من أسبيجاب . وقال للآخر من أين أنت فقال من الأندلس فعجب لذلك (وأسبيجاب مدينة فى أقصى بلاد الشرق من إقليم الصين أو قريبة منه) . ويذكر عن تاج الإسلام أبى سعيد أنه رحل فى طلب العلم والحديث إلى شرق الأرض وغربها وشمالها وجنوبها وكان عدد شيوخه يزيد على ٤٠٠٠ شيخ . وتوفى فى القرن السادس الهجرى .

(١) ابن خلكان وفيات الأعيان جـ ١ . ص ٦٠٩ .
(٢) » » » » س ٥ .

ولقد علق المسلمون أهمية كبرى على الرحلة لأنها فوق مزاياها الثقافية والاجتماعية والدينية وسيلة لاتصال الطلاب بالأساتذة المشهورين اتصالا شخصياً وهو ما عنى به المسلمون عناية شديدة ويعمل على تعليل ذلك ابن خلدون عند ما يقول « والسبب فى ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما يتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علماً وتعليما وإلقاء وتارة محاكاة، وتلقيناً بالمباشرة إلا أن حصول الملكات المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها » ويأخذ الحاج خليفة فى كتابه كشف الظنون برأى ابن خلدون ويزيد عليه قوله إن لقاء أهل العلوم وتعدد المشايخ يفيده (أى الطالب) تمييز الاصطلاحات بما يراه من اختلاف طرقهم .

ويبدو أن الرحلة كانت فى أول الأمر لغرض جمع الأحاديث النبوية عند ما شعر المسلمون بضرورة تدوين وتمحيص الأحاديث النبوية لأهميتها كمصدر من مصادر الدين فانتشر العلماء فى أنحاء الأمبراطورية الإسلامية فى القرن الثانى للهجرة للاتصال بمن كانت لهم صلة بالمعاصرين لرسول الله وصحابته . فقد ذكر عن ابن شهاب أن ابن عباس أنه قال : كان يبلغنا الحديث عن رجل من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم فلو أشاء أن أرسل إليه حتى يجيئنى فيحدثنى فعلت ولكنى كنت أذهب إليه فأقبل على بابه حتى يخرج إلىّ فيحدثنى »[1] ويعزى إلى يحي بن سعيد أنه قال « إنى كنت لأسير الليالى والأيام فى طلب الحديث الواحد[2] ». ثم انتقلت هذه الطريقة لفروع العلوم الأخرى وأصبحت من دعائم التربية الإسلامية واحتفظت عند المسلمين بقداستها الأولى التى استمدتها من صلتها بالدين . وقد عملت الرحلة على تقوية الناحية الإيجابية فى عملية التعلم فى حين

(١) النمرى القرطبى : جامع بيان العلم وفضله حـ ١ . ص ٩٤ .
(٢) » » » » » » » » » .

أكسبت الطالب عن طريق الأسفار وزيارة مختلف البلدان تجارب عملية نافعة واتصل بنواحى الحياة بقدر ما أفاد علمياً وخلقياً من صلته بالأئمة والعلماء وأهل الأدب والفضل .

لم يكن الطالب مطالباً بتأدية امتحانات فى نهاية المنهج الدراسى . ولم نقف إلا على حالة واحدة جاء فيها ذكر الامتحان فقد ذكر ابن أبى أصيبعة فى كتاب طبقات الأطباء أنه عقد امتحان لأطباء بغـداد فى عهد الخليفة المقتدر (القرن العاشر الميلادى) بحضرة سـنان بن ثابت الذى كان يختبر الأطباء اختباراً شفوياً .

وعوضاً عن الامتحان المعروف كان يعطى الأساتذة طلابهم شهادة أو أجازة دون تأدية امتحان معين ينص فيها على أن الطالب أتم دراسة منهج معين تحت إشراف الأستاذ . وكانت تمكن الأجازة الطالب من اسـتخدام كتب أستاذه التى درسها معه وكذلك المحاضرات التى أخذها عنه[١] ويلخص خُدابخش الغرض من الأجازة فيما يلى : « كان الغرض من الأجازة مزدوجاً فهى اعتراف بحقوق المؤلف وإقرار بكفاية الطالب » . وقد كان من الممكن أن يجمع الطالب عدداً كبيراً من الأجازات من الأساتذة الذين يحضر دروسهم فى مختلف البلدان مما يشهد بالضرورة على جد الطالب وانكبابه على العلم .

ولم تحمل الأجازة عنوان معهد معين وإنما كانت شهادة شـخصية من الأستاذ لتلميذه مما يبين مركز الأستاذ فى ذلك العهد ، كما لم تحمل معها أى لقب علمى ، مما يشير إلى روح التواضع والديمقراطية التى تميز روح التربية الإسلامية وفيما يلى نص إحدى تلك الأجازات :

(١) Khuda Bukhsh: Contributions to the History of Islamic Civilization vol 11 P.280

أجازة عثمان بن جنى سنة ٣٨٤ هـ لتلميذه

بسم الله الرحمن الرحيم

قد أجزت للشيخ أبى عبد الله الحسين بن أحمد بن نصر أدام الله عزه أن يروى عنى مصنفاتى وكتبى مما صححه وضبطه عليه أبو أحمد عبد السلام بن الحسين البصرى أيد الله عزه : عنده منها كتابى المرسوم بالخصائص وحجمه ألف ورقة (وهنا يأتى ذكر عدد من الكتب فى الشعر والنحو).

فليرو أدامه الله ذلك عنى أجمع إذا صح عنده وأنس بتثقيفه وتسديده وما صح عنده أيده الله من جميع رواياتى مما سمعته من شيوخى رحمهم الله وقرأته عليهم بالعراق والموصل والشام وغير هذه البلاد التى أتيتها وأقمت بها مباركا له فيه مشفوعاً بإذن الله[1] .

مما ذكر يمكننا أن نستخلص مبادئ هامة بنيت عليها طريقة التدريس فى المرحلة العالية وفى مقدمة هذه المبادئ مراعاة الميول الفردية والعناية بالطرق الفردية فى التعلم فلم يقيد الطلاب بدراسة مناهج معينة وألقى عبء الدراسة إلى حد كبير على عاتق الطالب فكان عليه أن يستمع ويحفظ ويقرأ ويناقش ويناظر ويرحل فى طلب الأستاذ إلى أقصى البقاع . وكان يسير بسرعته الخاصة فى دراسة ما يختاره من المواد .

وإلى جانب العناية بالناحية الفردية فى التعلم تأثرت أساليب التعليم تأثراً واضحاً بمبدأ الحرية والديمقراطية وتتبين ذلك فى فتح أبواب المعاهد لجميع الطلاب دون تقيد بسن معينة أو بمؤهلات خاصة أو بوضع قواعد لانتقاء الطلاب وتحديد المواد الدراسية .

(١) خليل طوطح : التربية عند العرب .

كما تأثرت تلك الأساليب بالنزعة إلى المحافظة وتقديس القديم ويظهر أثر ذلك فى العناية بالاستظهار لاعتبارات دينية وتقليدية فى الغالب .

وإذا كان لتلك الأساليب مزايا كثيرة ومحاسن نفتقر إليها فى عصرنا هذا فهى لم تخل من العيوب ونواحى الضعف ، فلا شك أن الحاجة كانت ماسة لتمرين الطلاب على البحوث الكتابية بمقدار العناية بالجدل والنقاش والارتجال ولا شك أن شدة العناية بالاستظهار حتى مع الاهتمام بالفهم أدت إلى ضياع جانب كبير من وقت الطلاب وجعلتهم يتقيدون بنصوص وآراء معينة ؛ وعندما اتسعت دائرة العلوم وتعددت نواحيها اضطر الطلاب للالتجاء إلى المختصرات لتيسير الحفظ والاستظهار مما كان ضرره أكبر من نفعه . وهو نقص أشار ابن خلدون إليه فى مقدمته الشهيرة .

ولا يسعنا إلا أن نتساءل هنا : أترجع عناية مدارسنا بالاستظهار وبإملاء المذكرات وعمل المختصرات والاكتفاء بها دون الكتب فى حالات كثيرة فى المراحل الابتدائية والثانوية على الأخص إلى ذلك الماضى البعيد ؟ إذا كان الأمر كذلك فلم لم ترجع مدارسنا فى الوقت نفسه إلى ذلك الماضى لنقتبس منه روح التفانى فى محبة العلم والحرية والديمقراطية والتمشى فى التنظيم وفى أساليب التعليم مع الميول الفردية إلى حد بعيد ؟ ولم لا نقتبس من الماضى شيئاً من العناية بتنمية القدرة على التعبير والمناقشة والارتجال فإذا كانت طلاقة اللسان فى الماضى حلية فهى فى العصر الحاضر ضرورة من ضروريات الحياة الديمقراطية التى تتطلب قوة الإفصاح والقدرة على الإقناع ولكننا نجد انكباباً تاماً على النواحى الكتابية وإقلالا من شأن اللسان والبيان وهو وضع معكوس للأشياء يفقد التربية كثيراً من مظاهر حيويتها ونشاطها واتصالها بنواحى الحياة المتجددة ولا يتفق وروح الديمقراطية السائدة فى المجتمعات الراقية .

الفصل السابع

العالم والمتعلم

اقتبسنا عنوان هذا الباب من كتب المسلمين التى تعالج موضوعات التعليم سواء أكانت من كتب الأدب أو الدين أو التربية بالذات . وقل أن تعالج نواحى التربية دون الإشارة إلى مكانة العالم ووظيفته وآدابه وواجبات المتعلم والصفات التى تفيده فى تحصيل العلم . فقد أفرد كتاب جامع بيان العلم وفضله للنمرى القرطبى باباً لبيان آداب العالم والمتعلم وكذلك فعل الغزالى فى كتابه فاتحة العلوم وفى كتابه إحياء علوم الدين حيث جعل باباً لآداب العالم والمتعلم . ويعنى طاش كبرى زاده فى كتابه مفتاح السعادة « بشرائط المتعلم » ووظائف المعلم . وفى دراسة هذا الموضوع الذى يهتم به علماء المسلمين كل الاهتمام نقف على كثير من آراء المسلمين فى التربية وعلى كثير من الاتجاهات التى أشرنا إليها فى الفصول السابقة .

ولعل أول مايسترعى الانتباه فى معالجة المسلمين لهذه الناحية هو ما خص به المعلم من تقديس وتبجيل جعلاه فى المرتبة التالية لمرتبة الأنبياء ، والشاعر المصرى الحديث عند ما يقول عن المعلم :

قم للمعلم وفّه التبجيـلا   كاد المعلم أن يكون رسولا

إنما يستمد الوحى من تلك الروح التى سادت التربية الإسلامية القديمة . فمن الأحاديث التى يستشهد بها فى بيان خطر مركز المعلم : « إن مداد العلماء لخير من دماء الشهداء » وإن العالم ليفضل العابد الذى يصوم ويقضى الليل فى

التعبد والصلاة بل إنه ليفضل من يحارب فى سبيل الله . وعند ما يموت عالم تحدث ثغرة فى الإسلام لا يسدها إلا قيام عالم مكانه . ويصف الغزالى المكانة السامية التى خص بها عند ما يقول : «فمن علم وعمل ماعلم فهو الذى يدعى عظيما فى ملكوت السموات فأنه كالشمس تضىء لغيرها وهى مضيئة فى نفسها وكالمسك الذى يطيب عبيره وهو طيب . ومن اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيما وخطراً جسيما فليحفظ آدابه ووظائفه »[١] .

ولا شك فى أن المدرس استمد تلك الأهمية نظراً لأن التربية الإسلامية كانت دينية خلقية فى صميمها مهما تنوعت فروعها وأغراضها ولذا فقد أفسحت المجال لتأكيد جلال عمل المعلم إذ يعدّ المعلم الأب الروحى للفرد الذى يقوم بأسمى عمل فى الوجود ألا وهو تغذية النفس بالعلم ذلك الذى يعدّ أول مميزات الإنسانية الراقية إلى جانب أنه طريق الوصول إلى الله تعالى ؛ حتى لقد قالوا إن من يعرف العلم أو يكتنزه فلا ينفع به غيره ولا يقوم بنشره بين مواطنيه يلجم بلجام من نار يوم القيامة .

وإن فى الإشارة إلى ما كان عليه حال الأستاذ فى الجامعات الأوروبية فى الغرب فى العصور الوسطى والموازنة بينها وبين ما كان للمعلم فى المعاهد الإسلامية فى تلك الحقبة من المكانة السامية والحرية المطلقة ، لزيادة فى إيضاح نظرة المسلمين إلى مكانة المعلم : يذكر راشدال فى مؤلفه العظيم عن الجامعات فى العصور الوسطى أن الأساتذة (Dotors) كانوا مضطرين تحت تأثير الخوف من ضياع رواتبهم وانصراف الطلاب عنهم أن يقسموا بتقديم فروض الطاعة لعميد الكلية وأن يتبعوا أى نظام ترى الجامعة فرضه عليهم . . . بينما يحظر على

(١) الغزالى : إحياء علوم الدين حـ ١ ص ٥٢ .

الأساتذة تقرير أجازات وفق رغبتهم ؛ وعلى الطلاب أن يقوموا بالتبليغ عن الأستاذ الذى يخالف هذا النظام فيتغيب عن الدراسة دون استئذان . وبمقتضى قانون المدينة كان المدرس يعــدّ غائباً ويصبح عرضة لتحمل غرامة معينة إذا لم يحضر محاضرته العادية خمسة طلاب على الأقل أو ثلاثة فى حالة المحاضرة الإضافيــة[١] .

كان يحدث ذلك فى جامعات الغرب فى الوقت الذى كان الأستاذ فيه فى معاهد الشرق يتمتع بكل تقديس ورعاية . فتذكر لنا المراجع العربية مثلا أنه لمـا توفى إمام الحرمين أغلقت الأسواق يوم موته وكسر منبره بالجامع وكانت تلاميذه زُهاء أربعمائة فـكسروا محابرهم وأقلامهم وأقاموا على ذلك عاماً كاملا[٢] .

ولمـا كان للمدرس فى الإسلام مكانة عالية مقدسة فقد كان عليه واجبات وتبعات تتمشى مع هــذه المـكانة السامية . ويعنى المسلمون بتحديد تلك الواجبات تحديداً كاملا . وأول ما يهتم بذكره كتاب المسلمين أن يسمو المعلم فوق انتظار الأجر والمـكافأة المـادية فلا يقصد بتعليمه سوى مرضاة الله تعالى ويقول طاش كبرى زاده فى هذا المعنى « إن من طلب المـال وأغراض الدنيا بالعلم كان كمن نظف أسفل حذائه بوجهه ومحاسنه فجعل المخدوم خادماً . . » .

ولقد عالج بعض علماء المسلمين مسألة قبول الأجر فى التدريس علاجاً مستفيضاً وفى مقدمتهم الإمام الغزالى الذى أجاز قبول الأجر فى حالة تعليم المواد غير الدينية . على أن طريقة معلمى الإسلام الأول فى عدم قبول الأجر

(١) H. Rashdall : The Universities of Europe in the Middle Ages. vol. I pp. 195—196.

(٢) طاش كبرى زاده : مفتاح السعادة جـ ١ ص ٢٢ .

ظلت ماثلة أمام أعين كتاب المسلمين وعدّت الطريقة المثلى وقد نسج على منوالهم كثير من علماء المسلمين فى العصور التالية فكانوا لا يقبلون أجراً على تلقين العلم وبعضهم كان يكسب قوت يومه عن طريق بيع ما يقوم بنسخه من كتاب إقليدس والمجسط . ولما بنيت المدارس وجعل للمدرسين فيها رواتب ثابتة لم يرض عن هذا النظام عدد من العلماء بل قام منهم من يحمل عليه فيذكر الحاج خليفة فى كتابه كشف الظنون أن علماء ما وراء النهر لما بلغهم بناء المدارس وحبس الأجر على المدرسين « أقاموا مأتم العلم وقالوا كان يشتغل به أرباب الهمم العالية والأنفس الزكية الذين يقصدون العلم لشرفه والكمال به فيأتون علماء ينتفع بهم وبعلمهم وإذا صار عليه أجره تدانى عليه الأخساء وأرباب الكسل .. » . على أن قبول الأجر لا يتعارض بالضرورة مع مرضاة الله ولا مع الترفع عن أغراض الدنيا إذ لا بد للعالم مهما بلغ به التقشف من مصدر للمال يقابل به مطالب الحياة .

ثانياً : لا يجوز الاشتغال بالتعلم والتعليم قبل تطهير الجوارح ففى رأى الغزالى أن تحصيل العلوم هو من فروض الكفايات التى لا ينبغى أن تسبق ماهو فرض عين من فروض العلم والعمل وهى تطهير الجوارح من الآثام وتطهير الباطن من الصفات المهلكة من الكبر والحسد والرياء والعداوة والبغضاء وسائر الصفات المذمومة . ويعزى إلى النبى صلى الله عليه وسلم أنه قال : « هلاك أمتى رجلان : عالم فاجر وعابد جاهل . وخير الخيار خيار العلماء وشر الأشرار شرار العلماء »[1] .

ثالثاً : ينبغى ألا يخالف عمله قوله وأن يتحلى بالتواضع ولا يخجل من قول

---

(١) الغزالى : فاتحة العلوم ص ٨ .

لا أدرى فالعالم حقاً هو الذى يشعر دائماً بجهله وحاجته إلى الاستزادة من العلم وعليه أن يضع نفسه فى مستوى تلاميذه لأنه مثلهم يبحث عن الحقيقة وقد يتعلم منهم الكثير .

رابعاً : على المدرس أن يكتم غيظه . ويستعمل الحلم والوقار والتؤدة والرفق والمداراة فيما ينويه من الأمور[١] .

إلى جانب تلك الصفات الخلقية التى ينص علماء المسلمين على ضرورة تحلى المدرس بها ، يطلب إلى المعلم أيضاً أن يراعى آداباً ومظاهر خاصة فى السلوك تتفق وخطر مركزه ؛ فعليه مثلا أن يراعى الوقار والسكينة فى تعليمه وقد قالوا « من تمام آلة العالم أن يكون مهيباً وقوراً بطىء الالتفات قليل الإشارة لا يصخب ولا يلعب ولا يجفو ولا يلغو »[٢] .

تلك هى أهم الصفات الشخصية التى رأى المسلمون أن يتحلى بها القائمون بأمر التدريس . ولقد أبانوا إلى جانب ذلك الآداب التى ينبغى أن يتبعها المعلم فى معاملة الطلاب بالذات .

وأول ما عنى به المسلمون فى هذه الناحية بيان أهمية الشفقة على المتعلمين فقالوا بوجوب اتخاذ تلاميذ المعلم كبنيه « بل ينبغى أن يكون الولد الإلهى (أى الطالب) أحب إليه من الولد الصلبى » .

أما الشفقة على المتعلمين التى يكثر ذكرها فى كتب المسلمين فيمكن تقسيمها نوعين : —

النوع الأول بمعنى الرفق واللين فى المعاملة وهذا يتضمن ألا يدخر المعلم

---

(١) طاش كبرى زاده : مفتاح السعادة حـ ١ ص ٤٦ .

(٢) النمرى القرطبى : جامع بيان العلم وفضله حـ ١ ص ١٤٦ .

من نصح المتعلم شيئاً وأن يزجره عن سوء الأخلاق بالتعريض لا بالنهي الصريح وباللطف لا بطريق التوبيخ والعنف لأن التصريح يهتك حجاب الهيبة وربما أدى العنف إلى خلق روح العناد في الفرد .

والنوع الثاني من الرفق والشفقة يتصل بطريقة التدريس ؛ والشفقة في الطريقة في رأى علماء المسلمين تستدعى عدم إرهاق المتعلم بما هو فوق إدراكه وفهمه وإنما ينبغى أن يختار للمتعلم الموضوعات السهلة المسلية الكثيرة الوقوع بين الناس في أول عهده بالتعليم . «ولا يرقيهم من الجلي إلى الدقيق ومن الظاهر إلى الخفي دفعة وفي أول مرتبة بل على قدر الاستعداد » . « ومن جملة آداب المدرس أن ينظر في حال الطالب إذا كان له زيادة فهم بحيث يقدر على حل المشكلات وكشف المعضلات اهتمّ بتعليمه أشد الاهتمام وإلا فليعلمه قدر ما يعرف الفرائض والسنن ثم يأمره بالاشتغال ولكن يصبر في امتحان ذهنه ثلاث سنوات » وعلى المدرس أيضاً أن يبين للمتعلم ما يليق بطبعه من العلوم « إذ كل ميسر لما خلق له » .

ولقد فطن أحد علماء المسلمين إلى نوع من القسوة في معاملة الطلاب قد لا يفطن إليه الكثيرون من المعلمين وعدّه من « أقبح المنكرات » وهو ألا يحترم المدرس ما عليه من واجبات البذل والتحري والدقة للمتعلم فيكتفي بأن ينظر كل يوم قبل الدرس في عدة سطور ويفهمها ويلقنها للمتعلم دون أن يوجد في ذهنه المعلومات الكافية في الأبواب والموضوعات المتصلة بالدرس فيصبح تعليمه سطحياً لا يُسْمن ولا يغنى من جوع .

كان ذلك حظ المعلم من التقدير والثقة في المراحل العالية . أما المعلم في المراحل الأولية فلم يكن له على ما يظهر ما كان لزميله في المراحل التالية في نظر

عدد من الكتاب على الأقل . فعلى الرغم من اشتغال عدد من مشهورى الرجال بتعليم الأطفال مثل الكميت الذى كان يعلم الأطفال فى مسجد الكوفة والضحاك ابن مزاحم وعبد الله بن الحرث وأبو اسماعيل المؤدب ابراهيم بن سليمان الذى كان محدثاً وأبو عبيد القاسم الذى ولى قضاء خراسان وتوفى سنة ٢٢٤ هـ[١] فقد نظر بعض مشهورى الكتاب إلى المعلم الأولى نظرة خالية من التقدير والاحترام فالجاحظ مثلا ينصح بألا تطلب النصيحة من المعلم أو الراعى أو الرجل الذى يكثر من مخالطة النساء فهو لا يعتقد أن الحكمة يمكن أن تصدر عن شخص يعاشر الأطفال والنساء . ولقد عير الحجاج بن يوسف لاشتغاله بتعليم الصبيان فى الطائف وكان اسمه عندئذ كليب وكان يأخذ الخبز على سبيل الأجر فقال فى ذمه الشاعر :

أينسى كليب زمان الهزال — وتعليمه سورة الكوثر
رغيف له فلكة ما ترى — وآخر كالقمر الأزهر

أما الإرشادات التى توجه إلى معلم الكتاب فأكثر تفصيلا وأشد اتصالا بميدان الماديات من الإرشادات التى توجه إلى المدرس فى المراحل العالية ، فهو مثلا ينصح بألا يأخذ طعام الأطفال ليوزعه عليهم ويقتسم معهم الطعام كما يحذر المدرس من كتابة الإعلانات وإلصاقها على باب الكتاب ليجذب إليه التلاميذ ، إذ يعتقد الكاتب أن مثل هذا العمل لا يصدر إلا عن السوقة من الناس[٢] وينصح المدرس أيضا ألا يفرق فى المعاملة بين التلاميذ الأغنياء والفقراء ، ولا يكلف الأطفال قضاء حاجاته المنزلية دون موافقة آبائهم وعليه

---

(١) ابن قتيبة : المعارف ص ١٨٥ — ١٨٦ .
(٢) العبدرى : المدخل .

أن يمتنع الامتناع كله عن استخدام اليتامى لهذا الغرض ، وأن يعامل التلاميذ جميعا بروح العدل والإنصاف وإلا كان من الخاسرين . ويطلب إلى المدرس أن يقوم بتعليم الأطفال بنفسه وإن لم يمكنه ذلك جاز أن يكلف بعض كبار التلاميذ تعليم صغارهم بشرط أن يبدلهم فى فترات متقاربة حتى لا تتوثق بينهم الروابط . كما ينصح المدرس بألا يترك طفلين يخرجان معا من الدرس إذ فى خروجهما معا تشجيع لهما على اللعب .

ويلخص أبو شامة الشافعى المتوفى سنة ٦٦٥ هـ آداب معلم الصبيان فيما يلى : يبدأ بإصلاح نفسه فإن أعينهم إليه ناظرة وآذانهم إليه مصغية ، فما استحسنه فهو عندهم الحسن وما استقبحه فهو عندهم القبيح ويلزم الصمت فى جلسته والشزر فى نظره ، ويكون معظم تأديبه بالرهبة ولا يكثر الضرب والتعذيب ولا يحادثهم فيجترئوا عليه ولا يدعهم يتحدثون فينبسطوا بين يديه ولا يمازح بين أيديهم أحدا . . . ويقبح عندهم الغيبة ويوحش عندهم الكذب والنميمة ، ولا يكثر الطلب من أهلهم[1] . . . »

تحتوى الإرشادات المذكورة على بعض الفوائد والتوجيهات البيداجوجية القيمة وفى الوقت نفسه توضح نظرة المسلمين إلى واجبات المعلم فى المرحلة الأولية وهى كما نرى تعالج نواحى لم يكن من الضرورى ذكرها لو كانت الثقة متوفرة فى معلم الكتاب مثل نصحه بعدم اقتسام طعام الأطفال وعدم إكثاره الطلب من أهلهم .

* * *

(١) شهاب الدين أبو القاسم عبد الرحمن بن إسماعيل المعروف بابى شامة الشافعى : مجموعة الرسائل طبع مصر سنة ١٣٢٨ ص ٦٧ .

كذلك عنيت التربية الإسلامية ببيان حقوق الطلاب وواجباتهم وآدابهم وهى ناحية من النواحى التى تشتد عناية التربية الإسلامية ببيانها .

ولعل أول حقوق الطلاب الجديرة بالذكر هى تيسير سبل الحصول على العلم دون تفريق بين الأغنياء والفقراء ، ويصف لنا الرحالة ابن جبير وسائل تيسير الحصول على العلم عندما يصف عظم المدارس ذات الأوقاف العظيمة التى تجرى الرزق على الطلاب والمدرسين وكذلك المارستانات والربط التى يعدها مفخرا عظيما من مفاخر الإسلام وقصورا تذكر قصور الجنان . . فمن شاء الفلاح ممن نشأ مغربيا فليرحل إلى هذه البلاد ويتغرب فى طلب العلم « فيجد الأمور المعينات كثيرة . . » وكان ينظر إلى طلاب العلم بعين التقدير والإجلال لأنهم يسعون وراء ما يعدّ أسمى شىء فى الوجود ألا وهو المعرفة فقالوا إن من يسعى فى طلب العلم فهو يسير فى طريق الجنة . وقد وصف أبو الدرداء المعلم والطالب بأنهما زميلان فى الخير وما عداهما فلا خير فيهم .

وقد زود الطالب بنصائح وإرشادات أهمها :

أولا : أن يبدأ بتطهير قلبه من الرذيلة قبل أن يقبل على العلم لأن التعلم والتعليم نوع من العبادة ولا تصح العبادة إلا مع طهارة القلب . وطهارة القلب معناها البعد عن الصفات المذمومة كالحقد والكراهية والحسد والكبرياء والغش والفخر والخيلاء والتحلى بالأخلاق النبيلة كالصدق والتقوى والإخلاص والزهد والتواضع والرضا .

ثانيا : أن يكون الغرض من الدرس تجميل الروح بالفضيلة والقرب من الله تعالى وليس للظهور بين الناس والمباهاة والجاه .

ثالثا : ينصح الطالب بأن يثابر على تحصيل العلم ويبعد عن الأهل والوطن

وإن استدعى الأمر الذهاب إلى أقاصى المعمورة للبحث عن الأستاذ فلا يتردد كما ينصح بألا يكثر من تغيير مدرسيه بل عليه أن يتريث شهرين قبل أن يقدم على التغيير .

رابعا : وجوب احترام الأستاذ وتبجيله والعمل على إرضائه بكل الوسائل ؛ والتملق لا يحمد إلا فى حالة الرغبة فى استرضاء المعلم ويعزى إلى الإمام على بن أبى طالب ما يأتى :

« إن من حق العالم ألا تكثر عليه بالسؤال ، ولا تعنته فى الجواب ، وأن لا تلح عليه إذا كسل ولا تأخذ بثوبه إذا نهض ولا تفشين له سرا ولا تغتابن عنده أحدا ولا تطلبن عثرته وإن زل قبلت معذرته ؛ وعليك أن توقره وتعظمه لله ما دام يحفظ أمر الله ، ولا تجلس أمامه ، وإن كانت له حاجة سبقت القوم إلى خدمته[1] » .

كما ينصح العبدرى الطلاب بألا يضايقوا الأستاذ بكثرة الأسئلة إذا تبينوا منه عدم الرغبة وألا يعدوا وراءه فى الطرقات . ويبين الزرنوجى ضرورة خضوع الطالب للمعلم عندما يقول : إن من واجب الطالب ألا يمشى أمام الأستاذ ولا يجلس مكانه ولا يبدأ بالكلام حتى يؤذن له . ومن نصائح الغزالى فى هذا المعنى أن يبدأ الطالب أستاذه بالسلام ويقل بين يديه الكلام ، ولا يقول له قال فلان خلاف ما قلت ، ولا يسأل جليسه فى مجلسه ، ولا يبتسم عند مخاطبته . . . ولا يأخذ بثوبه إذا قام .

كما يقتضى إعزاز الأستاذ أن تسود روح المودة والتحاب والتواصل بين تلاميذه حتى لكأنهم أبناء الرجل الواحد .

---

(١) النمرى القرطبى : جامع بيان العلم وفضله ج ١ ص ١٢٩ .

ولا ينسى علماء المسلمين فى هذا المقام تذكير الطالب بواجب من أقدس واجباته ألا وهو الجد والدأب على الدرس ووصل الليل بالنهار فى إحراز المعرفة مبتدئا بتحصيل الأهم من العلوم . فمن النصائح التى يسديها الزرنوجى لطالب العلم فى هذا المعنى أن يواظب على الدرس والتكرار فى أول الليل وفى آخره « فإن ما بين العشاء ووقت السحر مبارك » وهو يذكره بقول الشاعر :

يا طالب العلم باشر الورعا   واترك له النوم واترك الشبعا

ويحذر طاش كبرى زاده الطالب من أن يستهين بشىء من العلوم بسبب الجهل بها . بل عليه أن يجعل « لكل واحد منها حظه الذى يستحقه ومنزله الذى يستوجبه » ولا يقلد ما سمعه من بعض أسلافه الجهلاء من الطعن فى بعض العلوم كالمنطق وعلوم الحكمة من غير معرفة القدر المذموم والممدوح منها . ثم عليه أن يوطن النفس على التعلم إلى آخر العمر ، وأن يسافر فى طلب الأستاذ إلى أقصى البلاد الشاسعة[١] .

مما ذكر خاصًا بالعالم والمتعلم يمكننا أن نستخلص المبادئ الآتية : —

أولا : عدّ الأخلاق سابقة فى الأهمية للعلم ؛ وهى الأساس الذى ينبغى أن يبنى عليه المعلم والطالب على السواء فكما أن الوضوء يسبق الصلاة فكذلك ينبغى أن يبدأ بتطهير النفس من الرذائل والنقائص قبل البدء بالتعلم ، لأن العلم هو أيضا نوع من العبادة .

وعلى هذا الأساس عدّ المسلمون العمل الرئيسى للمدرس غرس الأخلاق وتكوين الفضائل والمثل العليا . وفى ذلك لاشك لب الحكمة ونهاية الرشد فكل تربية لا يكون أساسها الخلق هى تربية فاشلة لا محالة وكل

(١) طاش كبرى زاده : مفتاح السعادة الطبعة الأولى (حيدر أباد الدكن) ج ١ ص ١٩ — ٢٠

حضارة لا ترتكز على الخير والفضيلة هي حضارة خداعة زائفة كالسراب . .

ثانيا : تقديس العلم والعلماء . وقد كان ذلك في الواقع من أروع مظاهر التربية الإسلامية وكان له الأثر الفعال في تقوية النزعة المثالية في الفرد تلك النزعة التي تملأ النفس بالخشوع والتفاني والإيمان والمثابرة ، وتقديس المعلم كان نتيجة لتقديس المعرفة . ولكننا لا ننكر أن التغالي في التقديس أدى إلى التقييد الفكري في حالات كثيرة في الوقت الذي ساعد فيه على وحدة المثل والاتفاق على الهدف . وإذا أخذ على الماضي التغالي في تقديس العلم والعلماء لدرجة إضعاف روح النقد ، فإن العصر الحالي قد تغالى من ناحية أخرى في الشك والهدم مما أدى إلى التفكك الاجتماعي والحيرة وعدم الاستقرار . على أن ذلك الاضطراب قد يكون مظهرا من مظاهر الانصهار الفكري الذي قد يترتب عليه خلق أو تكوين جديد أكثر تماسكا وانسجاما وملاءمة لحاجات العصر الحديث .

ثالثا : الاهتمام الشديد بتقوية الصلات الشخصية وروابط الألفة والمودة بين العالم والمتعلم ، فالمعلم مطالب قبل كل شيء بالشفقة على المتعلمين ومعاملتهم معاملة الآباء للأبناء ، والطلاب من ناحيتهم مطالبون بطاعة المدرس وتعظيمه والسهر على راحته والسعي في جلب رضائه . وفي العناية بهذه الناحية دعم لأسس التربية الناجحة . فنجاح المربي في عملية التربية يتوقف قبل كل شيء على البدء بغرس روح الثقة والمودة بينه وبين تلاميذه ، فإذا توافر الانسجام والتفاهم بين الطرفين سهل كل عسير وهان الصعب من الأمور . ومما لا يخفى على كل مشتغل بالتربية أن نفور الطالب من أحد العلوم قد يكون مصدره في حالات كثيرة نفوره من المعلم نفسه ، كما أن التعلق عادة من المواد

أو بفضيلة من الفضائل قد ترجع إلى التعلق بالمدرس . ولقد فطن المسلمون إلى أهمية هذه الناحية فأولوها عنايتهم الكاملة ، وبدأوا بالتنويه بخطرها وأهميتها فى ميدان التربية ؛ وأدى بهم ذلك إلى الوقوف على اختلاف ميول الطلاب ، وقُدَرِهم وأحسن الطرق لإفادتهم والنص على ضرورة استعمال الترغيب بدلا من الإرهاب والتخويف ، والمدح والثناء بدلا من اللوم والتأنيب .

ومن كل ذلك أخذت التربية الإسلامية صبغتها المثالية الإنسانية .

الفصل الثامن

تعليم المرأة فى الاسلام

يقتضى تفهم روح التربية فى أى عصر من العصور الوقوف على حظ المرأة من التعليم ، إلى جانب العناية بدراسة النظم والمنشآت التعليمية والمناهج وأساليب التربية ؛ لأن إلمام الباحث بهذه الناحية يساعد على الوصول إلى الأعماق المعنوية البعيدة عن التأثر بالاعتبارات المادية والقيم النفعية ؛ لأن تعليم النساء فى الماضى كان فى الغالب ، أقل تأثراً بالنظرة النفعية والفائدة المباشرة من تعليم الرجل .

وعلى ذلك سيكون الغرض من هذا البحث إلقاء ضوء جديد على القيم العقلية والاتجاهات الإنسانية فى التربية الإسلامية عن طريق دراسة ناحية تعدّ أكثر النواحى دقة وحساسية ألا وهى ناحية تعليم المرأة .

ويجدر بنا أن نبدأ بالإشارة إلى أن الإسلام سوّى بين الرجل والمرأة فى النواحى الروحية والتكاليف الدينية فلها ما له من حقوق وعليها ما عليه من واجبات . فلم يفرق بين المسلم والمسلمة إلا شريف الخلق وخسيسه . ولقد سرقت مرة امرأة من ذوات الحسب والنسب من قريش فوقع عليها الحد فى عهد النبى (صلعم) وأجاب النبى على من حاول الشفاعة لها بقوله : أتشفع فى حد من حدود الله ؟ ثم قام فخطب فقال : يأيها الناس إنما ضل من قبلكم أنهم إذا سرق الشريف تركوه وإذا سرق الضعيف أقاموا عليه الحد ، وايم الله لو أن

فاطمة بنت محمد سرقت لقطع محمد يدها[١]. كذلك كان لها مثل حظ الذكر من الثواب وحسن الجزاء. فهي والرجل سواء في السراء والبأساء ولا يتميز عليها الرجل إلا في توليته أمر الإنفاق عليها ورعايتها والذود عنها. وقد أجمل الله تعالى موقف المرأة في قوله: «ولهن مثل الذي عليهن بالمعروف وللرجال عليهن درجة» ومن المعلوم أن النبي صلوات الله عليه كان ينشر تعاليمه الدينية بين الرجال والنساء على السواء.

على أن المساواة الروحية لم يتبعها دائماً مساواة في الميادين العقلية بين الرجل والمرأة، ودراسة تعليم المرأة تكشف عن رأيين متناقضين عند المسلمين في هذه الناحية.

فالرأي الأول يقول بعدم تعليم النساء غير الدين والقرآن وينهى عن تعليمهن الكتابة. ولقد شبهت المرأة التي تتعلم الكتابة بأفعى تحتسى سماً. ويذكر أنصار هذا الرأي أن علياً بن أبي طالب مر على رجل يعلم امرأة الكتابة فقال لا تزد الشر شراً. كما يروون عن عمر بن الخطاب أنه قال بأخذ النساء بالشدة وعدم تعليمهن الكتابة. وبلغ الأمر من أنصار هذا الرأي أن نسبوا إلى المرأة النقص في العقل والدين وهو مما لا يشجع على تعليمهن العلوم بالضرورة فقال شاعرهم في هذا المعنى:

النسا ناقصات عقل ودين ... ما رأينا لهن رأياً سنيا

ولأجل الكمال لم يجعل الله ... تعالى من النساء نبيا

ومن أنصار هذا الرأي القابسي الفقيه القيرواني الذي لا يرى بأساً في تعليم الأنثى القرآن والعلم (بمعنى الدين) ولكنه لا يرى تعليمها «الترسل

(١) عبد الله عفيفي: المرأة في جاهليتها وإسلامها حـ ٢ ص ٣٢.

والشعر وما أشبه فهو مخوف عليها وإنما تتعلم ما يرجى له سلامة ويؤمن عليها من فتنة . وسلامتها من تعلم الخط أنجى لها »[١] .

والرأى الثانى الذى يقول بتعليم المرأة يستمد قوة عظيمة من استناده إلى بعض الأحاديث النبوية التى تشجع على تعليم المرأة ؛ فمن تلك الأحاديث : طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة . « وأيما رجل كانت عنده وليدة فعلمها فأحسن تعليمها وأدبها فأحسن تأديبها ثم أعتقها وتزوجها فله أجران » . ومما يذكر عن النبي (صلعم) فى هذا المقام أنه حض على تعليم أزواجه الكتابة فقال للشفاء (وكانت كاتبة فى الجاهلية) ألا تعلمين حفصة رقية النملة كما علمتها الكتابة

من ذلك يتبين لنا وجود رأيين متضاربين فى تعليم المرأة . وقد استمر هذا التضارب فى الرأى إلى وقتنا هذا فى بعض البيئات الإسلامية وغير الإسلامية .

ولقد تغلب الرأى الثانى على الأول ، وهو الرأى المناصر لتعليم المرأة ، فى مرحلة النهوض والعظمة والقوة الروحية للشعوب الإسلامية فتمكنت المرأة من الوصول إلى أقصى درجات العلم والثقافة فى الفترة التى تميزت بالنشاط العقلى والروحى وهى الفترة ما بين ظهور الإسلام والقرن الثالث الهجرى (وهذا التحديد منصب على الناحية الشرقية من الإمبراطورية الإسلامية بصفة خاصة) وفى ذلك العهد لم تقصر المرأة عن اللحاق بالرجل فى نواح عدة من العلوم . ولكن تحت تأثير المنازعات السياسية بين العباسيين والعلويين وانتشار الفساد والمجون وعدم الاستقرار المادى والاجتماعى والسياسى فى الأجزاء

(١) القابسى القيروانى : الفضيلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين (مخطوط بدار الكتب المصرية) ص ٣٠ .

الشرقية من الإمبراطورية منذ القرن الرابع الهجرى ضرب على المرأة حصار الحجاب بقصد إبعادها عن منال العيون والألسنة وحيل بينها وبين التعليم إلا فى النادر القليل . أما فى الأندلس فقد امتد عصر عظمة المرأة حتى القرن الخامس على وجه التقريب . وفى خلال تلك الفترة الطويلة كانت المرأة المسلمة تحصل على أوفر حظ من الثقافة والتعليم . وهكذا لم يتمكن أنصار التردد والنكوص من الوقوف فى سبيل المرأة ؛ إلى أن حل بالعالم الإسلامى الوهن والضعف الخلقى والسياسى فانتعش الرأى الأول وانزوت المرأة فى عقر دارها وأسدلت خماراً من الجهل على روحها لم يكن إلى جانبه خمار الوجه شيئاً يستحق الذكر . ولعل فى الإشارة إلى أمثلة واقعية من تعليم النساء إيضاحاً أقوى من مجرد إثبات الآراء المختلفة فى الموضوع .

كان للمرأة العربية حتى قبل ظهور الإسلام الحق فى التعليم المعروف فى ذلك العهد فكان من النساء الكاهنات والشاعرات ومن لهن علم بالكتابة . والكتب العربية تفيض بأسماء البارزات من النساء فى الجاهلية وصدر الإسلام وبظهور الإسلام نشطت الحياة الفكرية عند العرب وعدّت المرأة مساوية للرجل من الناحية الروحية على الأقل كما سبق أن بينا واكتسبت حقوقاً اجتماعية لم تكن لها من قبل مما أدى بطبيعة الحال إلى انتعاش التعليم عند النساء . ويعنى الكتاب والمؤرخون بإثبات أسماء النساء اللائى كان لهن معرفة بالقراءة والكتابة فى صدر الإسلام مما يدل على عنايتهم بهذه الناحية وقدْرها مما أدى بهم إلى تسجيلها والاعتزاز بها . فيذكر البلاذرى مثلا أن السيدة حفصة زوج النبى كانت تكتب وأن عائشة بنت سعد تكتب أيضاً والسيدة عائشة تقرأ المصحف ولا تكتب وكانت أم سلمة تقرأ ولا تكتب . وعلى الرغم

من أن السـيدة عائشة زوج النبي كانت لا تـكتب فقد قال فى شأنها عروة ابن الزبير فقيه المسلمين : « ما رأيت أحداً أعلم بفقه ولا بطب ولا بشعر من عائشة » . ومن نساء هذه المرحلة اللائى يسجل نبوغهن مؤرخو المسلمين الخنساء التى أضافت إلى شهرتها فى الشعر شهرة الوفاء والوطنية والتضحية ، وهند بنت عتبة ، وليلى بنت سلمى ، والسيدة سكينة بنت الحسين سيدة الناقدين التى كان يفد على دارها الشعراء من كل صوب وحدب يتبارون بأحسن أشعارهم فى حضرتها . وكانت شهرتها بمعرفة مذاهب الغناء وضروب الإيقاع لا تقل عن شهرتها فى ميدان الشعر والأدب . ولقد نسجت عائشة بنت طلحة على منوال السيدة سكينة فاشتهرت بنقد الشـعر والغناء واجتمع إليها الشعراء والرواة والأدباء .

وبانتشار الإسلام والثقافة والرقى فى العصر العباسى فى الشرق والغرب ازداد إسهام المرأة فى نواحى النشاط العقلى والفنى فظهر عدد كبير من النساء المبرزات فى علوم الدين والأدب والفن . وكان للجوارى نصيب الأسد من الإعداد الأدبى والفنى حتى لقد ارتفع ثمن الجارية تبعاً لتميزها فى الثقافة والفنون فلم يكتف بأن توفر الجارية المتعة الحسية وإنما كان عليها أيضاً توفير المتعة الفنية والعقلية . والكتب العربية مليئة بأسماء النابهات فى علوم الأدب والدين والطب والجوارى البارعات فى الآداب والفنون فى العراق والأندلس بصفة خاصة .

ولقد اشتهر عدد كبير من النساء فى علوم الدين والحديث وامتازت العالمة المسلمة بالصدق فى العلم والأمانة فى الرواية وأخذ برواياتها أفاضل العلماء . وقال الحافظ الذهبي أحد عظماء المحدثين الذى ألف كتاباً فى نقد رجال الحديث خرّج

فيه أربعة آلاف من المحدثين : « وما علمت من النساء من اتهمت ولا من تركوها »[1] ومن النساء الشهيرات فى عالم الحديث كريمة المروزية وسيدة الوزراء وكانتا من أهم رواة الأحاديث النبوية التى جمعها البخارى . كما يشير السبكى فى كتابه طبقات الشافعية إلى عدد كبير من النساء ممن روين الأحاديث والحافظ بن عساكر الذى يعدّ أوثق رواة الحديث عقدة يذكر أن عدد شيوخه وأساتذته من النساء كان بضعاً وثمانين .

وعلى ذلك فقد كان المرأة شأن خطير فى وضع أساس الدين الإسلامى ، وهى ناحية تبين مدى الثقة بنزاهة المرأة ودقتها فى القول وصدقها فى النقل .

أما المشتغلات بالأدب والفن فكثيرات ، ويأتى ذكر عدد كبير منهن فى كتب الأدب العربى والسير ، ومن النساء الشهيرات فى هذا الميدان :

١ — علية بنت المهدى . اشتهرت بتبحرها فى الشعر والغناء ، وكانت جزلة العبارة رقيقة المعنى ، وتركت تراثا يانعاً من أشعار الغزل ، وهى ناحية تدل على مبلغ ماأدركته المرأة من الحرية فى العصر العباسى الأول ، فقد كان يقضى خفر الحرائر بعدم الإفصاح فى هذه النواحى التى تركت للقيان والجوارى .

٢ — فضل . نشأت بالبصرة وتعلمت فنون الأدب والشعر والغناء ، ثم اشتريت وأهديت إلى الخليفة المتوكل ، وتميزت بالجمال ورقة الطبع وحسن البديهة . « أما الشعر فهى فيه نسيج وحدها » ، بل إنك لا تجد لها فى شواعر النساء ضريبا منذ جرى على ألسنتهن الشعر » . ظهرت فى عصر تميز بفحول الشعراء كالبحترى وابن الرومى وعلى بن الجهم فما قصّرت عن هؤلاء جميعا . وكثيرا ما تقدمتهم فى الشعر الغنائى الذى يعتمد على فرط العاطفة وقوة التأثير .

(١) عبد الله عفيفى : المرأة العربية ح ٢ ص ١٦٥ .

٣ — عائشة بنت أحمد بن قادم القرطبية ، التي يقال بشأنها إنه لم يكن في حرائر الأندلس في زمانها من يعدلها فهما وعلما وأدبا وشعرا وفصاحة وعفة وجزالة وحصافة كانت تمدح ملوك زمانها وتخاطبهم فيما يعرض لها من حاجات فتبلغ ببيانها ما لا يبلغه الكثير من أدباء وقتها ، وكانت حسنة الخط تكتب المصاحف والدفاتر ، وتجمع الكتب ولها خزانة كتب ، ماتت سنة ٤٠٠ هـ .

٤ — لبنى كاتبة الخليفة الحكم بن عبد الرحمن كانت حاذقة في الكتابة نحوية شاعرة متضلعة في الحساب والعلم توفيت سنة ٣٩٢ هـ .

٥ — ولادة بنت الخليفة المستكفي بالله ، كانت أديبة شاعرة تساجل الشعراء والأدباء وتفوق البارعين . وقد اتخذت من قصرها منتدى رحبا يأوى إليه أفاضل الشعراء والأدباء والقضاة والوزراء والعلماء . ولم تتخلف عن المبدعين من شعراء عصرها بل إنها لتعد من مبتكرات الشعر الأندلسي الحديث لم تتقيد بتقاليد الحرائر في الاحتشام في القول وستر عواطف الحب .

٦ — قمر جارية ابن حجاج اللخمي : تميزت بالفصاحة والبراعة في الموسيقى والأدب والأخبار والشعر وكانت على جانب عظيم من الذكاء وقوة الذاكرة .

ويشير ابن أبي أصيبعة في كتابه طبقات الأطباء إلى امرأتين اشتغلتا بالطب وقامتا بعلاج نساء قصر الخليفة المنصور في الأندلس . كما يذكر زينب طبيبة بني أود التي اشتهرت بعلاج أمراض العيون .

وتشير كتب التاريخ إلى امرأة تولت القضاء في عهد المقتدر الخليفة العباسي ، وقد اطمأن الناس إليها بعد أن تبينوا قدرتها وفضلها .

ولقد اجتذبت السياسة النساء إلى ميدانها الوعر وناصرن حزبا على حزب واعتمدن في ذلك على قدرة خطابية ملتهبة وسرعة بديهة وبيان مؤثر فياض ؛

كما حدث إبان الصراع بين على ومعاوية ، فقد ناصر عليا عدد كبير من النساء مثل هند بنت يزيد الأنصارية ، وأم الخير البارقية ، والزرقاء بنت عدى بن قيس وعكرشه بنت الأطروش . وبلغ من إعجاب معاوية بخصومه من النساء ، أن بعث فى طلب الخطيبات منهن لمساجلتهن وتبين ما عسى أن يقلنه بعد أن قتل على وولى معاوية الخلافة[١] . وفى العصور التالية لعبت كل من الخيزران وشجرة الدر دوراً خطيراً فى سياسة الدولة .

إذن فلم يقتصر نشاط المرأة العقلى على مجرد الدرس وتحصيل العلم ، وإنما انخرطن فى سلك العمل وأسهمن فى ميادين السياسة والاجتماع . فبعضهن شغل كما بينا منصباً هاماً فى الدولة ككاتبة فى ديوان الخليفة ، كما مارس بعضهن الطب والقضاء والغناء والسياسة .

على أن ميدان العمل الذى اجتذب أكبر عدد من النساء كان الاشتغال بالتدريس كما هو الحال فى عصرنا هذا . فقد كانت النساء تتلقى العلم عن الرجال ويقمن بالتدريس بدورهن للرجال ، وقد اعترف بعض مشهورى الرجال بفضل النساء فذكر ابن خلكان مثلا عن أم المؤيد زينب بنت الشعرى أنها كانت عالمة وأدركت جماعة من أعيان العلماء وأخذت عنهم رواية وإجازة . وله منها إجازة كتبتها فى سنة ٦١٠ هـ . كما يذكر عن الحافظ بن عساكر أن عدد أساتذته من النساء بلغ الثمانين . ويذكر عن طرفة بنت عبد العزيز بن موسى أنها تلقت العلم على عدد من مشهورى عصرها بالأندلس وأخذت عنهم كثيرا من كتبهم وسمح لها زوجها بقراءة هذه الكتب على طلابها[٢] . وكان من النساء من يقوم بتدريس علوم الدين للنساء فى الخوانق . وينقطعن للعبادة والتدريس كما فى الأديرة .

(١) القلقشندى : صبح الأعشى ج ١ ص ٢٤٨ — ٢٥٤ .

(٢) ابن بشكوال : كتاب الصلة (مدريد — ١٨٨٣) ج ١ ص ٦٣٦ .

كان ذلك حظ المرأة من التعليم العالى ، وهو كما نرى حظ موفور تخطى القيود التى يحاول فرضها على المرأة فى كل العصور دعاة التردد والهزيمة ومن المعقول أن يكون حظها من التعليم الأولى حظا موفورا أيضا وإن كنا لا ندعى أن تعليمها كان سهلا وميسورا دائما كتعليم الولد فمن الواضح أن عدد المتعلمات كان يقل كثيرا عن عدد المتعلمين ، وهو ما يمكن أن نلمسه بسهولة حتى مع غيبة الإحصاء .

ومن أهم ما يلاحظ خاصاً بتعليم الفتاة شـدة الاهتمام بالناحية الخلقية فمثلا كان يكلف رئيس الشرطة التفتيش على مكاتب البنات ليمنع تعليم الأشعار المبتذلة . والواقع أنه كان يرى بعض علماء المسلمين عدم تعليم الشعر للفتيات البتّة ففى رأى ابن اردون مثلا أن تتعلم الفتيات الصلاة والدين كما يتعلم الذكور ولا بأس من أن يضـاف إلى ذلك أنواع المعارف الأخرى ، ولـكنه لا يرى تعليمهن الشعر والكتابة[1] . ولاعتبارات خلقية أيضا يحظر الـكاتب المذكور تعليم الذكور والإناث فى مكان واحد . على أن هـذا الرأى لم يحل دون تعليم البنين والبنات جنبا إلى جنب فى الـكتاتيب طوال القرون ، ولا يزال أثر ذلك النظام القديم باقيا إلى وقتنا هذا فى بعض المناطق الريفية بمصر .

مما ذكر يتبين لنا أن المسلمين اعترفوا بحق المرأة فى التعليم إلى أبعد حد ممكن وأن الرأى القائل بقصر تعليمها على نواح معينة لم يكن له أثر محسوس إلا فى عصور التأخر والضعف . وقد وصل عدد من النساء بالفعل إلى مكانة رفيعة فى العلم ، فـكان منهن الأستاذات اللاتى أخذ عنهن العلم بعض مشهورى الرجال كالشافعى وابن خلـكان وأبى حيان . وفى ذلك دليـل واف على روح

(١) Revue du Monde Musulman, Tome Quinziéme 1911 P. 54.

الحرية والديمقراطية واليقظة الروحية التى تتصف بها التربية الإسلامية . وفى الموازنة بين حال المرأة عند المسلمين وحالها عند الإغريق أو حال المرأة المسيحية فى العصور الوسطى بيان أوضح لما بلغته المرأة المسلمة من الرقى العقلى والروحى والأثر الفعال فى حياة المجتمع الإسلامى . فالإغريق إذا استثنينا الإسبرطيين وأفلاطون ضنوا على المرأة بحقها فى التعليم وفى المساواة الاجتماعية بالرجل وعدوها جزءا من المتاع الذى يلهو ويستمتع به على الرغم من حضارتهم وتقدمهم فى العلوم والنظم . والمرأة المسيحية شاركت الرجل فى الجهل الضارب أطنابه على أوربا فى العصور الوسطى إذا استثنينا بعض حالات محدودة لنساء حصلن على حظ وافر من التعليم ، وقمن بالتدريس فى بعض الجامعات الجنوبية فى أوربا . ولكن الجامعات الشمالية لم تسمح بقبول النساء فمن المحتمل أن تكون الجامعات الجنوبية قد تأثرت بالآراء والتقاليد الإسلامية حيث كان الاتصال الثقافى بين الشرق والغرب قويا فى تلك الأنحاء الجنوبية .

فى ضوء ما حصلنا عليه من حقائق عن تعليم المرأة المسلمة وعن إسهامها الفعلى فى حياة المجتمع السياسية والعقلية والاجتماعية ، لا يبقى مجال للرأى الشائع فى الغرب أن جهل المرأة وحجابها قرونا طويلة راجعان إلى اعتبارات دينية وتقاليد إسلامية قديمة ، بل الواقع أن المرأة المسلمة فى عصور الإسلام الذهبية ، وصلت إلى درجة من الرقى والثقافة تحسدها عليها كثير من النساء فى مختلف البلاد الإسلامية فى عصرنا الحالى . وأن المرأة الحديثة إذا قلبت صفحات الماضى فهى لا شك واجدة فيها صورا للعظمة الروحية والعناية بالقيم المعنوية التى يرمز إليها تعليم المرأة المسلمة فى العصور الغابرة . وفى ذلك حافز لهمة المرأة لتبنى فوق ما كانت أوائلنا تبنى وتفعل فوق ما فعلوا .

الفصل التاسع

تراث التربيـة الاسلامية

لتقدير قيمة التربية الإسلامية لا بد من الرجوع إلى مقاييسنا الحديثة للقيم لنتبين ما إذا كانت تلك التربية قد أسهمت فى الرقى الفكرى والخلقى عن طريق نتائجها فى ميدان المـادة أو العلوم والمبادئ والأساليب التربوية .

فإذا رجعنا إلى المـادة نجد أن التربية الإسلامية كان لها آثار واضحة فى تقدم العلوم والمعارف كما سبق أن بينا فى مواضع عدة من هذا البحث فقد كان للمسلمين فضل كبير فى إضافة علوم جديدة إلى محصول الثقافة الإنسانية فوضع الفقه الإسلامى وهو من أجل الآثار القانونية وأبعدها أثراً فى تنظيم العلاقات الإنسانية الروحية والاجتماعية : ثم العلوم اللغوية الخاصة باللغة العربية كالنحو وفروع الأدب وأهمها الشعر وفى هذا الميدان نجح المسلمون فى خلق تراث جليـل الشأن يحار العقل فى تقدير نواحى عظمته وروعته فقوانين اللغة التى ابتدعها العرب من أجيال بعيدة أثبتت أنها فوق متناول التغيير والتبديل لدقتها المتناهية وإحاطتها بكل مواقع الـكلام والتعبير . والشعر العربى ثروة بيانية وخيالية ولغوية وعاطفية قل أن تدانيها آثار لغة أخرى فى هذه الناحية وقد تفنن المسلمون فى بحوره وقافيته ووضعوه على أسس وقوانين دقيقة . ثم التفسير والحديث ، وقد أولاهما المسلمون من العناية ودقة البحث ما جعلهما فى المرتبة الأولى بين العلوم الدينية . كذلك اهتم المسلمون بتسجيل آثارهم وأعمالهم السياسية والعمرانية وآثار الشعوب السابقة والمعاصرة لهم فتركوا آثارا نفيسة فى

ميدان التاريخ كما كان لهم أثر هام فى عالم الجغرافيا حيث كانت لهم عناية بدراسة الشعوب والبلدان المختلفة . كل ذلك إلى جانب عناية المسلمين بالعلوم الأجنبية أو العلوم التى ورثوها عن الحضارات القديمة كعلوم الفرس والهنود والإغريق من طب ورياضة وموسيقى وفلسفة وفلك وكيمياء وطبيعة الخ . . . فقدنمت تلك العلوم وترعرعت فى ظل الإمبراطورية الإسلامية ، وأدخل عليها المسلمون إضافات هامة وخصوصا فى الطب والرياضة ، والطبيعة والكيمياء . ويقول ويدمان إن العرب حافظوا على ما وصلهم من تراث الإغريق العلمى وصاغوه من جديد فى قالب من الوضوح التام . ثم طبقوا تلك العلوم فى نواح جديدة ، وهكذا طبقوا النظريات المستمدة فى أول الأمر من حالات معينة على حالات كثيرة وتوصلوا بذلك إلى قواعد ثابتة ولقد خدموا العلم بذلك خدمة جليلة ، وكانت بحوثهم لا تقل فى الأهمية عن الكشوف العلمية التى ترتبت على نتائج بحوث نيوتن وفرداى ورنتجن[١] .

وفى ميدان المبادئ والآراء التربوية كان للتربية الإسلامية أثر كبير الأهمية وأول ما يستحق التنوية تطبيق مبدأ الديمقراطية والمساواة فى الفرص فى التعليم بطريقة جعلت تحصيل العلوم فى مراحله المختلفة فى متناول جميع الطبقات والأفراد متى توفرت لديهم الرغبة والقدرة على التحصيل .

ويمكن عدّ تطبيق مبدأ الديمقراطية فى التعليم فى هـذا النطاق الواسع نقطة انتقال هامة فى تطور التربية وتقدم النظم العمرانية عامة ، فقد كان النظام الإسلامى مشبعا بهذه الروح إلى حد إغفال وضع قواعد وشروط لتنقية الأصلح وقياس المواهب والاستعدادات . فمجرد الشغف بالعلم ليس الضمان الكافى

Sedgwic Taylor : A Short History of Science P. 163 (١)

لحسن الإفادة . وإن ما أوجده المسلمون من منشآت ومعاهد لتيسير التعليم وما أغدق عليها من خيرات وأوقاف لا نجد له نظيرا فى تاريخ الأمم القديمة والمعاصرة للإسلام . وقد مكنت تلك الروح الديمقراطية كثيرا من الطلاب المعدمين من الظهور والتفوق على أقرانهم كالجاحظ والغزالى ، كما ساعدت على استمتاع النساء ومن بينهن الجوارى بحظ وافر من الثقافة والعرفان ، وشملت تلك الروح أيضا اليهود والنصارى ، فقاموا بخدمات جليلة للعلم فى ظل الإمبراطورية الإسلامية ؛ وفى هذا المعنى يقول دريبر Draper : إن المسلمين عدّوا علم الرجل فى نظر المجتمع أكثر أهمية من آرائه الدينية[١] .

وقد بدأ العالم الحديث يعمل على تطبيق نظام الديمقراطية فى التعليم ، فيلغى نفقات التعليم بالتدريج فى مراحل التعليم المختلفة ويوفر الغذاء للتلاميذ حتى يوفر لأبناء الشعب فرصا متساوية للتثقيف صارفا النظر عن الفروق الاجتماعية . وإن مصر إذ تأخذ بهذا النظام الآن لا تقلد أمم الغرب المتمدين فحسب وإنما ترجع إلى ماضيها وتقاليدها العريقة فى الديمقراطية . ولا شك أن مصر فى مسيس الحاجة للرجوع إلى هذا الماضى للتزود من تلك الروح الديمقراطية ، حتى تقضى قضاء تاما على الفروق فى تعليم الفقراء والأغنياء فلا تبقى أنواع من التعليم تقابل نظام الطبقات مما هو ممثل أسوأ تمثيل فى نظام التعليم الأولى والإلزامى الذى أعد للطبقات الفقيرة ، والتعليم الابتدائى والثانوى الذى لا يزال إلى حد كبير ، على الرغم من إلغاء المصروفات فى المرحلة الابتدائية ، فوق متناول كثير من الفقراء .

كما أن نظام الجامعات الشعبية الذى أخذت به الأمم الأوربية حديثا ،

(١) Draper : Intelletual Development of Europe.

والذى أخذ يظهر فى مصر منذ العام الماضى هو فى الواقع رجوع إلى أساليب التربية الإسلامية التى لم تتقيد بمؤهلات خاصة أو شهادات للاستزادة من العلم والتى لم تقس التحصيل والإفادة والتكوين بطريقة الامتحانات . والواقع أننا فى حاجة إلى الرجوع للماضى فى هذه الناحية أيضا لنخفف من قبضة الامتحانات الفولاذية ولنتحرر من بعض القيود والشروط فى اللحاق بأنواع الدراسات المختلفة ونتبع اليسر والمرونة فى تطبيق أنظمتنا الصلبة الجامدة .

من أهم نواحى الخلود أيضا فى التربية الإسلامية نزعتها المثالية القوية فمن يتصفح كتب التربية والأخلاق العربية يتبين بوضوح تلك الروح ، فهناك مثل أعلى تتفق الآراء فى عدّه الهدف الأول للتربية وتتضافر الجهود فى الوصول إليه ، وهناك تقديس للمعرفة والأخلاق الفاضلة ، فالعلم أسمى شىء فى الوجود ، والعلماء فى المكانة التالية للأنبياء ، وهم لا يصلحون لحمل رسالة العلم المقدسة إلا بعد تطهير أنفسهم من الرذائل والتحلى بالفضائل والأخلاق .

وقد أدت تلك المثالية فى التعليم إلى حماسة كبيرة فى تحصيل العلم للعلم وفى التفرغ له واحتقار الماديات كما أدت إلى نشاط منقطع النظير فى عالم الإنتاج والتأليف ، وإلى سمو فى الخلق الذى عدّ أول شرط للتحصيل فنصح الفارابى مثلا الطالب الذى يعتزم دراسة الفلسفة ، أن يبدأ بتهذيب ميوله الغريزية حتى يمكنه أن يوجه كل عنايته لإحراز الفضيلة . تلك المثالية الرائعة التى تميزت بها العصور الذهبية للإسلام هى سر عظمتها وتماسكها وقوتها ووحدتها الروحية .

وإننا فى عصرنا الحالى لنفتقر أشد الافتقار إلى تلك النزعة المثالية فى تعليمنا فنحن نشكو من تعدد الأهداف وتضاربها فى نظامنا التربوى بسبب عدم الاتفاق على مثل أعلى مشترك يوحد الجهود والغايات ويملأ النفوس بالإيمان

والعزم والإقدام كما نشكو من فرط انغماسنا فى الملذات والماديات وابتعادنا عن القيم الروحيـة والمعنوية التى قد لا تدر علينا نفعا مباشرا أو محسوسا . ولقد شعرت الأمم المحاربة فى هذه الحرب الأخيرة بحاجة ملحة إلى قوة معنوية توحد من جهودها وتقوى من عزائم أبنائها ولم يكفها عتادها الحربى العظيم ومرافقها الطبيعية الهائلة وثروتها التى لا حد لها فساقت إلى الميدان المثل الديمقراطية وفتنت بها النفوس المتعطشة إلى حرارة الإيمان فاعتنقتها الجيوش المحاربة ضد الدكتاتورية وكان لها من وراء عقيدتها أنها تحارب من أجل انتصار الحرية والقضاء على الأساليب الاستبدادية أكبر حافز على النضال حتى النصر . فما نلمسه من ضعف الهمم بيننا والتراخى المعنوى وتغلب روح الأثرة يمكن أن نرجعه قبل كل شىء إلى ضعف الروح المثالية فى نظامنا التربوى فكم من طلابنا يتفرغ للعلم حبا فى العلم ويفنى حياته دائبا على البحث والوصول إلى لب الحقيقة دون أن يفكر فى جاه أو مال ؟ وكم منا ينادى بتوجيه جل نشاط المدارس والمعلمين إلى بناء الأخلاق وغرس الفضائل ، وعدّ ذلك أول وأهم أغراض التربيـة ؟ المشاهد أن مدارسنا ومعلمينا لا يفخرون بشىء فخرهم بالنجاح فى الامتحانات التى قل أن تنجح فى قياس التكوين الصحيح للنشء والتى لا تحفل بالنواحى الخلقية والروحية فى التربية . وكم منا يذكر السمو الروحى والقرب من الخالق ويعد تحقيق ذلك عن طريق العلم والعمل الصالح أول أهداف التربية ؟ الواقع أننا قطعنا أشواطا بعيدة فى التقدم المادى ، والتقدم العلمى والأدبى وتفوقنا فى هذا الميدان على الأقدمين ولكننا لا نزال بعيدين عن الوصول إلى مستواهم المعنوى والروحى .

كان للمسلمين أيضا أثر مشكور فى تطور طرق التدريس ذاتها ، فعلى

أيديهم نمت طريقة المحاضرة ووضعت لهـا أصول وخطوات كما بين العبدرى وابن خلدون ، وهى ترمى فى جملتها إلى الإحاطة بالآراء المختلفة فى الموضوع ، ثم إثبات رأى المدرس الخاص ثم تيسير المناقشة للطلاب .

كما تعدّ طريقة المناظرة تراثا هاما للتربية الإسلامية فقد ساعدت على تحرير الفكر ولو فى ميدان معين وشحذ الذهن والنشاط الذاتى . وكانت المناظرة واسعة الانتشار فى المعاهد الإسلامية وكان لها ما كان للتمثيل (للدراما) من مكانة عند الإغريق والرومان إذ أنها كانت وسيلة هامة من وسائل الترويح العقلى على الرغم من صبغتها الجدية . وقد أخذت الجامعات الأوربية فى العصور الوسطى بطريقة المناظرة ومن الجائز أن يعزى ذلك إلى تأثرها بالأساليب الإسلامية . ولا تزال المناظرة إلى وقتنا هذا ناحية من نواحى النشاط العقلى والاجتماعى فى المعاهد المختلفة فى الشرق والغرب .

واهتمام المسلمين بتوطيد العلاقات الشخصية بين المدرس والطالب من أهم حسنات التربية الإسلامية ، وقد مهدت طريقة التعليم لذلك ، لأن التعليم كان « فرديا » إلى حد بعيد فكان الأستاذ على اتصال دائم بالطالب ، وكان للطالب أعظم فرصة للإفادة من المدرس خلقيا وعلميا . ولم يقنع المسلمون بالوصول إلى العلوم عن طريق الكتب وحدها ، بل كان يفضل أن يدرس الكتاب على مؤلفه وذلك لأنهم كانوا يؤمنون بضرورة ارتشاف العلوم من مناهلها الأصيلة وبقيمة الاتصال الشخصى بالمؤلف نفسه وقد دعاهم ذلك الاعتقاد إلى تحمل مشاق السفر من أقصى الجهات للاتصال بالأستاذ المطلوب فى أية بقعة من بقاع الإمبراطورية . ويكفى أن نقول إن فى اهتمام المسلمين بتقوية الصلة بين الطلاب والعلماء دلالة على أنهم عدّوا التربية عملا أشمل وأعم وأوسع من مجرد تحصيل

العلوم ، فقد تضمنت فى نظرهم التمازج العقلى والنفسى بين الأفراد مما هو شرط ضرورى لتكوين العقل والخلق . والتربية الحديثة تقدر قيمة هذه الناحية فى تكوين النشء فتحض على زيادة الاتصال بين الأساتذة والطلاب فتهيء حلقات الدرس المحدودة العدد التى تراعى فيها المبادئ الفردية فى التعلم كما تهيء الرحلات وغيرها من وسائل الاتصال بين التلاميذ والمدرسين حتى يعالج نقص الطرق الجمعية فى التعليم الشائعة فى أساليبنا التربوية ، والتى لا تمكن من الاتصال الكافى بين الأساتذة والطلاب ، وهو عيب عملت على تلافيه التربية الإسلامية منذ نشأتها .

وفى ميدان التعليم الأولى ترك المسلمون آراء يمكن أن يفيد منها المعلم فى كل العصور ، فقد نصحوا بتبسيط المادة لتناسب العقول التى لم يتم نضجها ، والبدء بالقريب الملموس قبل الانتقال إلى البعيد المجهول ، وإعطاء قليل من المعلومات المبسطة فى المرة الواحدة ، وضرورة مراعاة الفروق العقلية والميول الفردية بين الأطفال ؛ وإن كنا لا نجزم بأن المسلمين طبقوا تلك الآراء عمليا فى طرائقهم التربوية .

كما أنه من الضرورى أن نشير إلى أن مجرد التبسيط فى المادة لا يساعد على حسن فهمها وهضمها واستساغتها بوساطة الطفل بل لا بد أن تكون إلى جانب يسرها ووضوحها من النوع الذى يتفق وميول الأطفال ويتصل بحياتهم ويفسر لهم ما يسترعى اهتمامهم من نواحى بيئتهم . أما القدماء فقد اكتفوا بتبسيط المادة التى تتفق وميول البالغين وتجاربهم أكثر مما تتفق مع ميول الأطفال وخبراتهم المحدودة . وأما العناية بالميول الفردية فقد كان المجال لإشباعها متسعا فى المراحل العالية من التعليم على عكس ما كان عليه الحال فى

المرحلة الأولى التى كان ينبغى أن يلم فيها الطفل بمواد مشتركة تعد جافة فى جملتها بالنسبة للمبتدئين خصوصا إذا وازنا بينها وبين ما يتعلم الأطفال وفق الأساليب الحديثة فى مدارسنا الحالية .

ولعل من أبرز مميزات التربية الإسلامية عنايتها بالنص على الرفق فى معاملة الأطفال وعلاج زلاتهم بروح العطف والرأفة ، وكان من بين مفكرى المسلمين من حمل حملة شعواء على أساليب العنف فى التربية وعدّها قاتلة للهمم مخبية للذكاء ، مورثة للخبث والمذلة . وليس معنى ذلك أن أساليب الشدة كالضرب أو العقاب البدنى لم تكن متبعة فى تربية الأطفال . الواقع أن العقاب البدنى كان ولا يزال من مستلزمات التربية فى كل العصور ، ولكن يرجع فضل المفكرين من المسلمين فى هذه الناحية إلى كونهم تنبهوا للطرق المثلى فى التربية ونادوا بها وأضفوا على التربية روحا من الرحمة والعطف ارتفعت بها إلى مستوى أعلى من مستويات التربية المعروفة قديما وقربت بينها وبين روح التربية الحديثة .

وفى نهاية البحث لا بد من الإشارة إلى مؤلفات المسلمين فى التربية بوصفها أثراً من الآثار الباقية للتربية الإسلامية . ترك المسلمون عدة مؤلفات عالجت موضوعات التربية إلى جانب موضوعات شتى دينية وخلقية وأدبية واجتماعية مثال ذلك كتاب المدخل للعبدرى ، وكتاب السياسة لابن سينا ، والمقدمة لابن خلدون ، والدرارى فى الذرارى لابن العديم الحلبي ، وكتاب جامع بيان العلم وفضله للنمرى القرطبي ، ومؤلفات الإمام الغزالى ، وكتاب البيان والتبيين للجاحظ . على أن من الكتب والرسائل ما تفرغ لموضوعات التربية ذاتها ككتاب الفضيلة لأحوال المعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين للقابسى القيروانى ، وهو مخطوط محفوظ بدار الكتب المصرية وتعليم المتعلم

للزرنوجى ، وفى أحكام المعلمين والمتعلمين لمحمد بن أبى زيد . ومن دراسة هـذه المراجع وغيرها نتبين أن المسلمين عنوا بنواح مختلفة من التربيـة فعالجوا أغراض التربية علاجا وافيا ، وقيمة المواد الدراسية بالنسبة لتحقيق الغرض من التربية ، وأهمية الأخلاق وطرق تكوينها ، ووظيفة المربى ، والعلاقة بين العالم والمتعلم والعقاب والثواب ، وأثر كل من الوراثة والاكتساب ؛ والفروق بين الأفراد ، والتذكر والنسيان ، وطرق التدريس العامة ، ومواد الدراسة النافعة وغير النافعة ، وأجور المدرسين . على أن علاج تلك الموضـوعات كان مختصرا على وجه الإجمال ، وكانت النزعة الدينية والخلقية هى فى الغالب أساس معالجة الأبحاث التربوية إذ لم تكن الاعتبارات السيكولوجية قد تبوأت مكانتها بعد فى عالم التربية وإن كان المسلمون قد كشفوا عن بعض الحقائق الهامة فى هذه الناحية مما قد سبق الإشارة . وسنأتى هنا على ملخص لأهم الأبحاث التى عالجها كتاب الفضيلة لأحوال المعلمين وإحكام المعلمين والمتعلمين على سبيل إيضاح النواحى التى تعنى بها بعض كتب التربية الإسلامية :

فالـكتاب يبدأ ببيان فضـل من تعلم القرآن مستندا إلى الآيات القرآنية والأحاديث النبوية .

ثم يشير إلى السن التى يبدأ فيها الطفل بتعلم القرآن ، ويبحث فيما إذا كان تعليم الولد إجباريا أم لا ، وهل الولد والأنثى فى ذلك سواء ، فيرى أن يكون تعليم الوالد لولده على وجه الترغيب ، إذ لا يجبر الوالد إلا على توفير وسائل المعيشة لولده ، أما ما زاد على ذلك فهو إحسان من الوالد ، أى أن تعليم الطفل ليس إجباريا وإنما هو أمر مرغوب فيه . وفيما يختص بتعليم الأنثى يقول « وأمر الله أزواج نبيه أن يتلون ما سمعنه منـه (صلى الله عليه وسـلم) فقال

واذكرن ما يتلى فى بيوتكن فكيف لا يعلمن الخير وما يعين عليه » . أى أن المؤلف يرى أن يكون تعليم الأنثى دينيا خلقيا .

ثم يعالج موضوع من يقوم على تعليم الولد إذا كان يتيما أو فقيرا .

ويبحث بعد ذلك موضوع أجر المعلم ويخصه بصفحات كثيرة ، ويرى أن الدولة لم تأخذ على عاتقها إقامة المعلمين لتعليم الأبناء وتخصيص نصيب من مال الله لذلك لأن هذا « شىء مما يخص أمره كل إنسان فى نفسه إذا كان ما يعلمه المرء لولده فهو من صلاح نفسه المختص به فأبقوه عملا من عمل الآباء الذى لا ينبغى أن يحمله أحد غيرهم إذا كانوا مطيقينه » وعلى ذلك لا يرى بأسا من أن يدفع الآباء أجورا للمدرسين ويقول إنه « ليس للتعليم قدر معلوم » . أى أن الأجور تتفاوت بحسب الحالات .

ثم ينتقل إلى بيان ما يصلح أن يعلم الصبيان مع القرآن ، فيذكر وجوب تعليم الصلاة ويجيز تعليم الحساب والشعر والعربية والنحو .

ويعالج بعد ذلك موضوع تعليم المسلم لغير المسلم فيذكر أنه « قيل لمالك هل يعلم المسلم النصرانى ؟ فقال لا » . وكره مالك أن يطرح ولده فى كتاب النصارى[١] » .

ويفرد فصلا بعد ذلك بعنوان : « ذكر ما أراد بيانه من سياسة معلم الصبيان وقيامه » وفيه يعالج علاقة المدرس بالتلاميذ ، فيرى ضرورة العدل فى معاملتهم والرفق بهم « فيقوم بواجبه نحوهم فلا يقصر فى تعليمهم الذى يأخذ عليه أجرا ؛ وألا يكون عبوسا أبدا إلا عند اخلالهم بالأدب ، وإذا استأهل الصبى الضرب فيكون الضرب من واحدة إلى ثلاث . « وإذا أفرط الصبى

(١) لم يمنع هذا الرأى من أن يعلم المسلمون النصارى وأن يعلم النصارى المسلمين إلى جانب وجود معاهد خاصة لكل من الفئتين .

فتغافل عن الإقبال على المعلم وأكثر فى الخطأ . . . فنبهه مرة بعد مرة ، فإن أكثر التغافل ولم يغن فيه الكلام الذى فيه التواعد من غير شتم . . . فلا بأس من يعاقب الطفل بالضرب » الذى قد يصل إلى عشر ضربات فى حالات خاصة بشرط ألا تكون فوق احتمال الطفل .

ثم ينتقل إلى مسألة إشراك التلاميذ فى تعليم بعضهم بعضا ، وإشراك أكثر من معلم فى تعليمهم . فلا يرى بأسا فى أن يملى بعضهم بعضا وأن يكون منهم عريف فى غير حاجة إلى تعلم القرآن ، وأن يشترك عدد من المعلمين فى مكان واحد .

ويعالج بعد ذلك تنظيم أوقات العمل والبطالة ، فيذكر أن التعليم يبدأ فى الصباح الباكر ويستمر إلى ما بعد صلاة العصر ، ويستريح الأولاد من العمل يوم الجمعة ويمنحون أجازة فى عيد الفطر وعيد الأضحى . وقد يبقى الطفل فى الكتاب حتى سن الاحتلام .

ثم يشير إلى ضرورة الفصل بين الذكور والأناث فى التعليم .

وإلى حق الإمام فى عزل المعلم إذا لم يحسن التعليم .

وأخيرا يعالج المؤلف ما يحدث فى حالة إصابه تلميذ بعاهة أو موت التلميذ نتيجة توقيع عقاب الضرب عليه فيرى ضرورة توقيع عقوبة الغرامة على المعلم فى هذه الحال .

إلى جانب مآثر التربية الإسلامية كان لها بالضرورة بعض المآخذ مما لم نغفل عن الإشارة إليها فى موضعها ، كالمغالاة فى العناية بالاستظهار والإفراط فى تقديس الماضى والتقيد به ومحاولة الرجوع إليه بدلا من النظر إلى الأمام والثقة بالحاضر والمستقبل ، وتغلب الدراسات الفقهية والدينية التى استحالت فى النهاية إلى عامل جمود بعد أن كانت فى أول الأمر من أهم بواعث التفكير والتقدم

فى أكثر ميادين العلوم التى عالجها المسلمون ، ثم الغلو فى المرونة فى أساليب التنظيم واختيار مواد التدريس ، وعدم التنويع فى معاهد الدراسة وأغراضها .

ولكن مما لاجدال فيه ، على الرغم مما ذكر من نواحى الضعف ، أن التربية الإسلامية أدت إلى نوع من التكوين العقلى والخلق الراقى له طابعه الخاص ويمتاز بالقوة والعمق والإيمان ؛ وإنها تركت أثراً واضحا فى تقدم الإنسانية فى نواحى العقل والقلب جميعا .

وإنه لمن بواعث الأسف إلا تفسح كتب التربية مكانا كافيا لمعالجة موضوعات التربية الإسلامية بينما تسهب فى الكلام عن الإغريق والرومان وكأنها نسيت أن ثقافة الإغريق وصلت إلى الغرب عن طريق الشرق والإسلام بعد أن نمت ووضحت وازدهرت على يد علماء المسلمين ، وكأنها لم تدر شيئا عن مثل الإسلام وتعاليمه الخلقية الخالدة ، وأنظمته وأساليبه التربوية التى يمكن أن تعتبر من أهم معالم التقدم التربوى .

فالعدل يقضى أن تنال التربية الإسلامية حظها من العناية فتشغل مكانتها اللائقة بها بين نظم التربية لأنها قد أسهمت مساهمة جدية فى تقدم الفكر الإنسانى وفى تدعيم المثل العليا فى الدين والأخلاق ، وفى تنمية المبادئ الإنسانية والنظم الديمقراطية فنادت بأهمية الأخاء والمساواه . ليس فقط بين أبناء الوطن الواحد وإنما بين جميع المؤمنين فى مختلف البقاع . وفى تقرير تلك المبادئ ثورة على العهود القديمة عهود ماقبل الإسلام عهود الإغريق والفرس والرومان ، التى لم تنجح رغم قوتها وعظمتها فى إقامة وحدة روحية لأنها لم تعمل على تأليف القلوب بإهمال الفروق بين الأجناس والبناء على أساس مبادئ المساواة والأخاء .

وإنما يرجع إلى المسلمين فضل السبق فى تحقيق تلك المبادئ الإنسانية بوسائل فعالة عملية أهمها التربية الاسلامية .





